جامعة اليرموك
كلية التربية
قسم الإدارة وأصول التربية



مصادر المعرفة التي اعتمدتها المدارس الفكرية وانعكاسها على أصول التربية في المجتمع الإنساني

The Sources of Knowledge of Thoughts Schools and their Reflections on Foundations of Educations of Human Society

إعداد
موسى محمود هزايمه

إشراف الأستاذ الدكتور
حسن أحمد الحيارى

حقل التخصص- أصول التربية

2014م

مصادر المعرفة التي اعتمدتها المدارس الفكرية وانعكاسها على أصول التربية في المجتمع الإنساني

إعداد

موسى محمود عقلة هزا يمه

بكالوريوس، أصول الدين، جامعة اليرموك، ١٩٩٦م

ماجستير، أصول تربية، جامعة اليرموك، ٢٠٠٦م

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلب الحصول على درجة دكتوراه الفلسفة في تخصص أصول التربية، جامعة اليرموك، إربد، الأردن

وافق عليها

حسن أحمد الحياري..رئيساً

أستاذ أصول التربية، جامعة اليرموك

محمد محمود الخوالده..عضواً

أستاذ أصول التربية، جامعة اليرموك

منيرة محمود الشرمان..عضواً

أستاذ مشارك إدارة تربوية، جامعة اليرموك

عبد الحكيم حجازي..عضواً

أستاذ مشارك أصول التربية، جامعة اليرموك

صالح سويلم الشرفات..عضواً

أستاذ مشارك أصول التربية، جامعة آل البيت

تاريخ المناقشة / ١/ ٢٠١٤م

الإهداء

إلى من بعثه الله معلماً...رسولنا محمد ﷺ

إلى أبي....

إلى أمي...

إلى أختي

إلى أبنائي.....

إلى زوجتي.....

أهدي هذا الجهد......

الباحث

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين حمداً يوافي نعمه، ويدفع نقمه، ويكافئ مزيده، يا ربنا لك الحمد كما ينبغي لجلال وجهك ولعظيم سلطانك، لا نحصي ثناء عليك كما أثنيت على نفسك، والصلاة والسلام على سيدنا محمد وعلى آل بيته الطيبين الأخيار.

فانه لا يسعني وقد شارفت على إتمام أطروحة الدكتوراة إلا أن أتقدم بجزيل الشكر وخالص الامتنان إلى أستاذي ومشرفي الفاضل الأستاذ الدكتور حسن الحياري لتكرمه بالإشراف على هذه الأطروحة، حيث كان لتوجيهاته وإرشاداته الأثر الطيب في إثراء هذه الأطروحة الذي جعلها تخرج بهذه الصورة، فلقد كان الأستاذ الدكتور حسن الحياري طيلة أيام دراستي مثالاً للجد والاجتهاد، ونموذجاً يحتذى في العلم والعمل، ولقد نهلت من معين معرفته وعلمه الشيء الكثير، وإنني أدعو الله عز وجل أن يجعل جهده المبذول في ميزان حسناته، فله مني كل التقدير والاحترام.

كما وأتقدم بالشكر والتقدير إلى أعضاء لجنة المناقشة كل الشكر والتقدير على تفضلهم بقبول مناقشة هذه الأطروحة وهم أستاذي الأستاذ الدكتور محمد الخوالدة الذي كان نموذجاً يحتذى في العلم والعمل ومثالا للجد والاجتهاد والدكتور عبد الحكيم حجازي والدكتورة منيرة الشرمان والدكتور صالح الشرفات مثمناً لهم التوجيه والإرشاد حيث سيثري هذه الأطروحة.

كما أتقدم بالشكر والعرفان إلى كل من قدم جهدا وعوناً ومساعدة، وأخص بالذكر الأهل، وأعضاء هيئةَ التدريس في قسم الإدارة وأصول التربية ومكتبة الجامعة، والى أصدقائي وزملائي.

الباحث

موسى هزايمة

فهرس المحتويات

ملخص

هزايمة، موسى محمود عقلة، مصادر المعرفة التي اعتمدتها المدارس الفكرية وانعكاسها على أصول التربية في المجتمع الإنساني، أطروحة دكتوراة بجامعة اليرموك،2014. المشرف: أ.د. حسن الحياري

هدفت هذه الدراسة إلى بيان مصادر المعرفة التي اعتمدتها المدارس الفكرية وانعكاسها على أصول التربية في المجتمع الإنساني. وذلك من خلال تناول تصور كل مدرسة من المدارس الفكرية لمصادر المعرفة التي اعتمدتها وكيف انعكس هذا التصور على أصول التربية في المجتمع الإنساني وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية :

1- ما مصادر المعرفة؟

2- ما مصادر المعرفة التي اعتمدتها المدارس الفلسفية (المدرسة المثالية، المدرسة البراجماتية، المدرسة الإسلامية) ؟

3- ما اثر انعكاس مصادر المعرفة التي اعتمدتها المدارس الفلسفية (المدرسة المثالية، المدرسة البراجماتية، المدرسة الإسلامية) على بعض أصول التربية في المجتمع الإنساني ؟

وللإجابة عن أسئلة الدراسة قام الباحث بإتباع المنهج الوصفي التحليلي، لكونه يناسب هذا النمط من الدراسات النوعية، بجمع النصوص التي تتحدث عن مصادر المعرفة ثم تبويبها تحت عناصر أصول التربية (حقيقة النفس الإنسانية، وطبيعة النفس الإنسانية، ومفهوم الخير والشر، ومفهوم القيم، الأهداف، أخلاقيات المعلم والمتعلم، المنهاج) ثم قام الباحث باستقراء النصوص واستخراج المضامين الصريحية والضمنية المتعلقة بمصادر المعرفة. وبعد ذلك تم جمع النصوص التي تتحدث عن مصادر المعرفة المتعلقة بأصول التربية، ثم بيان أثر انعكاس تصورات المدارس الفلسفية لمصادر المعرفة التي اعتمدتها على تلك الأصول.

وقد خلصت الدراسة إلى عدة نتائج منها:

1-إن النظرة لمصادر المعرفة قد أدت إلى اختلاف المدرسة الإسلامية عن بقية المدارس في نظرتها للحياة الدنيا والآخرة.

2- إن الاختلاف بين المدارس الفلسفية (المثالية، والبراجماتية، والإسلامية) حول أصول التربية مرده الاختلاف في تصورات المدارس لمصادر المعرفة التي اعتمدتها. لذلك فإن التربية في ضوء المدرسة الإسلامية تؤهل الإنسان في الحياة الدنيا للفوز في نعيم الآخرة،أما بقية المدارس فقد ركزت على أهداف الإنسان في الحياة الدنيا فقط.

3- أدى الفهم الخاطئ لمصادر المعرفة في المدرسة الإسلامية إلى تطبيق مخالف لأصول التربية في مؤسسات التربوية في المجتمع الإسلامي.

4 - وجوب تقديم المصدر الإلهي على ما عداها.

5- يجب أن تخلو المناهج التربوية في العالم الإسلامي من كل تناقض بين المصدر الإلهي والمعارف الأخرى.

6- الالتزام بالضوابط المعرفية التي قررها المصدر الإلهي، بحيث يحصل العقل والحواس معرفة صحيحة، وذلك بإبعاد العقل عن مضادات العلم كالظن والهوى والتقليد، والنظرة السطحية للأمور، وعدم ربط الظواهر بأسبابها، وعدم التثبت.

7- تقديم طرق تعلمية تثير حواس المتعلم بسبب ميله لحب الاستطلاع، والسؤال عن كل جديد.

8- اعتماد التجريب والمبادرة بدلاً من طرق الحفظ والتلقين واستظهار المعلومات، فالتربية مطالبة بتنمية العمليات العقلية العليا التي حث القرآن الكريم على استخدامها.

9- على المعلمين تهيئة خبرات ومواقف تعليمية لطلابهم فتبعدهم عما يفسد عقولهم، وتضع طلابهم في مواقف التثبت والتدقيق والملاحظة الدقيقة، والتأمل في هذا الكون الرحيب، فتنمي لديهم المنهجية المعرفية السليمة.

وقد خلصت الدراسة إلى عدة توصيات منها ؟

1- الرجوع إلى كتاب الله وسنة رسوله عليه السلام من أجل بناء مفهوما سليماً حول العملية التعليمية التعلمية وتبنى الفكر الموجود فيها وممارسته.

2-إجراء دراسة حول مصادر المعرفة لدى مدارس فلسفية أخرى كالوجودية والشيوعية، وغيرها من المدارس الفلسفية لغرض المقارنة.

3- نظرا لأهمية الممارسات التربوية الإسلامية وأثرها على سلوك المتعلمين وممارستهم يوصي الباحث بان يحرص المعلمون في المؤسسات التعليمية على أن تنسجم ممارستهم مع الفكر التربوي الإسلامي، المنبثق من المصدر الإلهي الذي يمثل الفكر العام للمجتمع الأردني.

4- إجراء دراسة حول مصادر المعرفة، وذلك بتناول المدارس نفسها أو مدارس أخرى، مع تناول أبعاد أخرى لأصول التربية.

الكلمات المفتاحية: مصادر، المعرفة، مدارس فكرية، أصول التربية، المجتمع الإنساني.

الفصل الأول

1- مشكلة الدراسة.

2- أهمية الدراسة.

3- أهداف الدراسة.

4- منهج الدراسة.

5- الدراسات السابقة.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

المقدمة

بدأت المعرفة للبشرية منذ وجود آدم عليه السلام في الجنة، حيث لازمته منذ الوهلة الأولى من وجوده فيها، ويظهر هذا في خطاب الحق سبحانه وتعالى، عندما أمر آدم وحواء ألاّ يأكلا من الشجرة كما هو واضح في قوله: ﴿ وَقُلْنَا يَا آدَمُ اسْكُنْ أَنتَ وَزَوْجُكَ الْجَنَّةَ وَكُلاَ مِنْهَا رَغَداً حَيْثُ شِئْتُمَا وَلاَ تَقْرَبَا هَـذِهِ الشَّجَرَةَ فَتَكُونَا مِنَ الْظَّالِمِينَ ﴿ 35 ﴾ فَأَزَلَّهُمَا الشَّيْطَانُ عَنْهَا فَأَخْرَجَهُمَا مِمَّا كَانَا فِيهِ وَقُلْنَا اهْبِطُواْ بَعْضُكُمْ لِبَعْضٍ عَدُوٌّ وَلَكُمْ فِي الأَرْضِ مُسْتَقَرٌّ وَمَتَاعٌ إِلَى حِينٍ ﴾ (البقرة: 35-36).

ولقد بين الحق سبحانه وتعالى كيفية وصول الحق والهدى إلى الإنسان في قوله تعالى: ﴿ يَا بَنِي آدَمَ إِمَّا يَأْتِيَنَّكُمْ رُسُلٌ مِّنكُمْ يَقُصُّونَ عَلَيْكُمْ آيَاتِي فَمَنِ اتَّقَى وَأَصْلَحَ فَلاَ خَوْفٌ عَلَيْهِمْ وَلاَ هُمْ يَحْزَنُونَ ﴿ 35 ﴾ (الأعراف:35).

فكانت المعرفة للإنسان منذ تلك اللحظة التي خلق الله عز وجل آدم واصطفاه وميزه عن سائر المخلوقات، وحباه بالنعم الظاهرة والباطنة قال تعالى: ﴿ وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِي آدَمَ وَحَمَلْنَاهُمْ فِي الْبَرِّ وَالْبَحْرِ وَرَزَقْنَاهُم مِّنَ الطَّيِّبَاتِ وَفَضَّلْنَاهُمْ عَلَى كَثِيرٍ مِّمَّنْ خَلَقْنَا تَفْضِيلاً ﴾ (الإسراء :70).

فكان الإسلام السباق إلى المعرفة من كل جوانبها، فالقران الكريم أشار لبداية المعرفة عند الإنسان قبل أربعة عشر قرناً من الزمان ويتجلى ذلك بقولة تعالى: ﴿ وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلاَئِكَةِ إِنِّي جَاعِلٌ فِي الأَرْضِ خَلِيفَةً قَالُواْ أَتَجْعَلُ فِيهَا مَن يُفْسِدُ فِيهَا وَيَسْفِكُ الدِّمَاء وَنَحْنُ نُسَبِّحُ بِحَمْدِكَ وَنُقَدِّسُ لَكَ قَالَ إِنِّي أَعْلَمُ مَا لاَ تَعْلَمُونَ ﴿ 30 ﴾ وَعَلَّمَ آدَمَ الأَسْمَاء كُلَّهَا ثُمَّ عَرَضَهُمْ عَلَى الْمَلاَئِكَةِ فَقَالَ أَنبِئُونِي بِأَسْمَاء هَـؤُلاء إِن كُنتُمْ صَادِقِينَ ﴿ 31 ﴾ قَالُواْ سُبْحَانَكَ لاَ عِلْمَ لَنَا إِلاَّ مَا عَلَّمْتَنَا إِنَّكَ أَنتَ الْعَلِيمُ الْحَكِيمُ ﴿ 32 ﴾ قَالَ يَا آدَمُ أَنبِئْهُم بِأَسْمَآئِهِمْ فَلَمَّا أَنبَأَهُمْ بِأَسْمَآئِهِمْ قَالَ أَلَمْ أَقُل لَّكُمْ إِنِّي أَعْلَمُ غَيْبَ السَّمَاوَاتِ وَالأَرْضِ وَأَعْلَمُ مَا تُبْدُونَ وَمَا كُنتُمْ تَكْتُمُونَ ﴾ (البقرة:30-33).

وتعليقاً على هذه الآية أشار قطب إلى عملية التعليم والتعلم من خلال ما أفصح في تفسير هذه الآيات " لقد أودع الله ﷻ الكائن البشري وهو يسلمه مقاليد الخلافة سراً الهياً عظيماً، سر القدرة على تسمية الأشخاص والأشياء بأسماء يجعلها رموزاً لتلك الأشخاص وهي قدرة ذات قيمة كبرى في حياة الإنسان على الأرض ".(قطب،1996)

فقد علم الله سبحانه وتعالى آدم مسميات الأشياء، علمه ما لم يكن يعلم وزوده بأدوات اكتساب العلم كالعقل والحواس، لقوله تعالى:

﴿وَاللَّهُ أَخْرَجَكُم مِّن بُطُونِ أُمَّهَاتِكُمْ لاَ تَعْلَمُونَ شَيْئًا وَجَعَلَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالأَبْصَارَ وَالأَفْئِدَةَ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ﴾ (النحل، 78).

كما حذرهما من عدوهما إبليس المطرود من رحمة الله الذي سيحاول إخراجهما من هذا النعيم تاركاً لهما حرية الاختيار بين أوامره طريق الحق وبين وسواس إبليس طريق الضلالة قال تعالى: ﴿ فَقُلْنَا يَا آدَمُ إِنَّ هَذَا عَدُوٌّ لَّكَ وَلِزَوْجِكَ فَلَا يُخْرِجَنَّكُمَا مِنَ الْجَنَّةِ فَتَشْقَى ﴿117﴾ إِنَّ لَكَ أَلَّا تَجُوعَ فِيهَا وَلَا تَعْرَى ﴿118﴾ وَأَنَّكَ لَا تَظْمَأُ فِيهَا وَلَا تَضْحَى ﴾ و(طه: 117-119).

وهكذا علَّم سبحانه وتعالى آدم الأسماء جميعها في الجنة، كما زوده بفطرة الإيمان والتوحيد وبقوة السمع والبصر والفؤاد، ولكن لمخالفتهما أوامر الحق سبحانه وتعالى وأكلهما من الشجرة طردهما من الجنة إلى الأرض ذلك العالم المجهول لهما، وأخذا يتعرفا ما حولهما بما وهبهما من معارف مختلفة، كالحواس والقوة العقلية، ولما رزقا بالأولاد استمرت نعم الله عليهما وعلى أولادهم وبدأت تتجمع لديهم المعارف والمعلومات لدى ذرية آدم ويتوارثها جيل بعد جيل(النحوي، 200).

وبهبوط آدم وزوجة إلى الأرض انتقل الصراع بين الإنسان وإبليس إلى عالم الوجود، وأخذ الإنسان ينظر إلى هذا العالم نظرة النافس، فأخذ يتصارع مع نفسه بإتباع المصدر الإلهي أم تحقيق غاياته ومصالحة التي وجهها ورغبها لديه إبليس، إلا أن رحمة الله لم تنقطع لعباده فأرسل إليه الرسل والأنبياء لمساعدته في أثناء رحلته على الأرض، ولتذكيره بالغايات التي خلق من أجل تحقيقها، فمن اتبع هدى الله الذي جاء به الرسل ف خوف عليه من وسوسة إبليس وجزاءه المغفرة والفوز بالجنّة، ومن أعرض عن هدى الله تعالى وحاد عن سبيله فسيكون جزاؤه النار قال تعالى: ﴿ قَالَ اهْبِطَا مِنْهَا جَمِيعًا بَعْضُكُمْ لِبَعْضٍ عَدُوٌّ فَإِمَّا يَأْتِيَنَّكُم مِّنِّي هُدًى فَمَنِ اتَّبَعَ هُدَايَ فَلَا يَضِلُّ وَلَا يَشْقَى ﴾ (طه: 123).

وبذلك كان الرسل مبشرين ومنذرين ومعلمين ومربين لأقوامهم، مبشرين لمن اتبع النهج الإلهي ومنذرين لمن ابتعدوا عنه قال تعالى: ﴿ يَا مَعْشَرَ الْجِنِّ وَالإِنسِ أَلَمْ يَأْتِكُمْ رُسُلٌ مِّنكُمْ يَقُصُّونَ عَلَيْكُمْ آيَاتِي وَيُنذِرُونَكُمْ لِقَاء يَوْمِكُمْ هَذَا ﴾ (الأنعام: 130).

إن الخلق التشريعي الهادف للإنسان يمكنه من الاختيار بين إتباع الحق والهدى الذي هتف ونادى به جميع الأنبياء والرسل وبين الإعراض والاستكبار والتكذيب لهذا الحق الذي نادى به الأنبياء والمرسلون وهم يتحملون كافة صنوف الأذى والمضايقة والتكذيب والعداء لهذا النهج المنير. قال تعالى: ﴿ وَمَا نُرْسِلُ الْمُرْسَلِينَ إِلاَّ مُبَشِّرِينَ وَمُنذِرِينَ فَمَنْ آمَنَ وَأَصْلَحَ فَلاَ خَوْفٌ عَلَيْهِمْ وَلاَ هُمْ يَحْزَنُونَ ﴿ 48 ﴾ (الأنعام:48)

وقد اهتمت التربية الإسلامية بمصدريها القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة بالمعرفة والعلم والتعلم، فالقرآن الكريم المصدر الأول للتربية الإسلامية الذي يعد أساساً لأصول التربية وذلك بما يقوم علية من معرفة واسعة للطبيعة البشرية، وبما تنطوي علية هذه الطبية من خصائص واستعدادات وقدرات وميول واحتياجات، وما تدعوا اليه من احترام للطبعة البشرية، وغاياتها وحريتها، ومراعاة دوافعها وميولها والإعلاء ون قدراتها الحسية والعقلية.

كما إن السنة النبوية المطهرة وهي المصدر الثاني من مصادر التربية الإسلامية تحوي على أصول ومبادئ تربوية، فقد كان عليه الصلاة والسلام أعظم مربٍ عرفته البشرية الذي تميز بأسلوبه التربوي من خلال مراعاته كل فردٍ على حدى، فخاطب الناس على فدر عقولهم مراعياً الفروق الفردية، من خلال النظر إلى مواهبهم وطباعهم واستعداداتهم، متلمساً دوافعهم الغريزية ليشبعها وليصعدها وهو في ذلك كله يدعوهم إلى هدى الله وتطبيق شريعته لتكميل فطرتهم وتهذيب نفوسهم وتوحيد نوازعهم وقلوبهم وتوجيه طاقاتهم للخير والسمو.(النحلاوي، 1979).

وعلى الرغم من شدة وضوح الرسالة الإلهية، في كافة مراحلها حول موضوع مصادر المعرفة، التي يجب على الإنسان التمسك بها والاعتماد عليها، في بحثه عن المعلومات الحقيقة، فيما يخص المسائل الوجودية المتعددة، والمنظومة القيمية الإنسانية الحقيقية والأهداف الإنسانية النبيلة، التي تقود الإنسان وتوجهه في حياته في العالم الفيزيقي، بما يحقق له سر وجوده في الكون إلا أن الإنسان بشكل عام والفلاسفة وبعض رجال الدين بشكل خاص تباينت آراؤهم حول هذا الموضوع، مما أدى إلى تجمع تراث إنساني كبير مليء بالتناقضات الحادة والاختلافات الجوهرية، جعل من الناس طوائف وأحزاب وفئات متصارعة، حول كافة القضايا والمسائل الاقتصادية، والسياسية، والثقافية، بل وحقوق الإنسان الأساسية.

لذلك فان الدراسة العلمية لهذا الموضوع، بما يتناسب مع التطورات العلمية الهائلة، والأساليب العلمية المقننة، سوف يساعد الإنسان المعاصر بشكل كبير، عن التخلي عن الأوهام والخرافات، التي تم نسجها وزرعها بصورة مقدسة في سجله التراثي، ويبحث عن أسس ومعالم الالتقاء مع الآخرين، للوصول إلى حياة معاصرة تليق بإنسانية الإنسان من جهة وتناسب تقدمه العلمي الهائل من جهة أخرى.

لقد تمادى الإنسان بالخلط بين المصدر الإلهي والمصدر البشري، سواء أكانوا أقوام أنبياء للمراحل التي سبقت المرحلة الخاتمة، أم أتباع رسول المرحلة الخاتمة، فيكفي الإشارة إلى ما قاله الحق سبحانه وتعالى بخصوص الأقوام السابقة لمرحلة الكمال والختام:

﴿ اتَّخَذُوا أَحْبَارَهُمْ وَرُهْبَانَهُمْ أَرْبَابًا مِنْ دُونِ اللَّهِ وَالْمَسِيحَ ابْنَ مَرْيَمَ وَمَا أُمِرُوا إِلَّا لِيَعْبُدُوا إِلَٰهًا وَاحِدًا لَا إِلَٰهَ إِلَّا هُوَ سُبْحَانَهُ عَمَّا يُشْرِكُونَ ﴾ (التوبة: 31).

وهذا دليل ساطع على هؤلاء الأقوام السابقة اللذين خلطوا بين المصدر الإلهي للمعرفة، والمصدر البشري للمعرفة، مما جعلهم لا يميزون بين الأرباب البشرية، والرب الخالق، مما أدى إلى طاعة الأرباب في توجهاتهم وتطلعاتهم ما لم يأذن به الرب الخالق سبحانه وتعالى.

وهذا نفسه الذي حصل مع الذين اتبعوا الرسالة الخاتمة، عندما خلطوا بين مصدري المعرفة، مما أدى إلى طاعة رؤساء الطوائف، والأحزاب المتناحرة مخالفين بذلك ما أمرهم به الحق سبحانه وتعالى في كتابه الحكيم، لذلك نشأت العبودية، والظلم، والغش،والخداع والمزاجية، والمحسوبية، والفئوية، والجهوية، والنزعات الإقليمية، والقومية، بدلا من الإخاء، والمحبة، والعدل، والمساواة، والحرية، والتماسك، والوحدة، والإيثار، والإحسان، وحب الإنسان لأخيه ما يحب لنفسه.

إن جميع هذا الاستبدال الذي تم في معتقدات الناس ومنظوماتهم القيمية، وأهدافهم الحياتية، وأنماطهم السلوكية، يعود إلى الخلط الواضح والصريح بين مصدري المعرفة والتعامل معهما على أنهما وجهان لشيء واحد،على الرغم من الخلاف الجوهري بين المصدر الإلهي والمصدر البشري حول المعرفة، كيف لا والمصدر الإلهي للمعرفة ثابت لا يتغير مع تغير الزمن ولا يتأثر بالتقدم العلمي والحضاري للإنسان في الحياة الدنيا، لأن الحق سبحانه وتعالى علمه كامل وثابت لا يتغير مع الظروف والمناسبات، لذلك فإن الرسالة الإلهية التي بعثها الحق سبحانه وتعالى نورا وهدى للناس كافة، صالحة لكل زمان ومكان، حتى يرث الحق سبحانه الأرض وما عليها، أما المصدر البشري للمعرفة الذي يرتكز على القدرات العقلية والحسية للإنسان التي وهبها الحق سبحانه وتعالى له ليمارس دور الخلافة لله سبحانه وتعالى في الحياة الدنيا، فان هذه القدرات العقلية والحسية تتطور وتنمو باستمرار مع الزمن وحسب التقدم العلمي والحضاري للإنسان، لذلك فان المعرفة التي تنجم عن القدرات الإنسانية غير ثابتة، فمن صفاتها النمو والتطور باستمرار وتاريخ الحضارة الإنسانية، والتقدم العلمي المستمر الذي يقوم به الإنسان خير دليل على ذلك(الحياري،1994).

لذا وجب على الإنسان أن يميز بين ما هو مصدر إلهي يمثله- القرآن الكريم و السنة النبوية الشريفة- وبين ما هو مصدر بشري من نتاج الفكر البشري من تأملات ودراسات، سواء اتبع أسلوب الإجماع،أم أسلوب القياس، أم أسلوب الاستحسان،أم أسلوب الاستصحاب، أم أسلوب سد باب الذرائع، أم أقوال العلماء، أم أقوال الباحثين، أم أسلوب المصالح المرسلة، أم إتباع الأسلوب العملي الدقيق للوصول إلى المعلومة الحقيقية، إن جميع ما يحصل علية الإنسان من مجموعة معارف وفق هذه الأساليب البشرية أو غيرها، يتم استخدامها عند ممارسة أسلوب الشورى بين الناس، في جميع المسائل التي يرد فيها نص قرآني أو بيان نبوي شريف.

لذلك فان الإنسان المعاصر، بأمس الحاجة إلى المعلومات العلمية الدقيقة التي تفيض بها الرسالة الإلهية، هذا بجانب القدرات الإنسانية العلمية المعاصرة، ليتم الانسجام والتناغم بين المعلومات التي أخذت من المصدرين، لتشكل القواعد الأساسية والأسس المشتركة بين أبناء الجنس الإنساني، دون الالتفات إلى بذور الحقد والكراهية، التي تم نسجها وفقا للشعارات المزيفة التي وضعها الإنسان لإشباع شهواته، ورغباته المفرطة على حساب قاعدة هضم الحقوق، والاستكبار، والاستغلال، بل والتلذذ بسفك دماء المحرومين والمقهورين من أبناء جنسه، متذرعا بالأوهام والخرافات التي عادة ما يتم تحريرها بواسطة وسائل الدعاية والإعلام المتعددة، ليتم بذلك إخفاء الجانب الوحشي في الذات الإنسانية تجاه أخيه الإنسان (الحياري،2012: 620).

ولا بد من الإشارة في هذه الدراسة إلى أن البعض من أهل العلم والمعرفة متفقون على أن الأمة العربية والإسلامية تمر في مرحلة صعبة وحرجة من التمزق، والتفكك وضياع الهوية، والعجز عن الخروج من حالة التيه التي تتردى فيها، وعدم القدرة على إثبات الذات وتحقيق الحد الأدنى من غرض وجودها، وجعلها طرفا مهما مقابل تلك القوى التي يواجهها، وكذلك فإنهم متفقون وراغبون في إحداث تغيير ينقل الأمة من حالة الاستكانة والتبعية إلى حالة الإبداع والظهور، وهذا

لا يمكن له أن يتحقق إلا من خلال نهضة فكرية صحيحة تخرج الأمة من هذه المظاهر السلبية التي تعاني منها.

ورغم أن مصادر المعرفة هي المرتكز الأساس في قضية المعرفة هذه، إلا انه قد حدث فيها من الخلاف والنزاع بين الفلاسفة ما لم يحدث في سواه، فمن القائل بأنه لا مصدر للمعرفة أبدا أمثال السفسطائيون، ومن قائل بان مصدر المعرفة الاتصال المباشر فقط، كما ذهب إليه المتصوفة، ومن قائل بأنه العقل دون سواه، وهم المثاليون وقائل بأنه التجربة والحس أمثال البرجماتيون إلى غير ذلك من المذاهب (مغنية، 33:1973).

فكانت ثمرة هذا الخلاف بان عطلت بل أقصت احد أهم مصادر المعرفة وهو المصدر الإلهي عن مضمار المعرفة فأفضى ذلك إلى انعكاسات خطيرة ليست على العلم والمعرفة فحسب بل على الحياة بأسرها فظهر الفساد في البر والبحر.

والحق أن من ابرز الإصابات التي منيت بها التربية الإسلامية تلك الإصابات الفكرية التي تراكمت آثارها حتى جعلت منها أزمة، أربكت الفكر الإسلامي وشلت قواه، واستدرجته إلى درك الحيرة والاضطراب والقلق الفكري التي كان الإيمان والتوحيد والرؤية الإسلامية النقية قد أنقذته منها ونأت به عن شراكها (العلواني، 24:2004).

وتجلت الأزمة المعرفية ابرز ما تكون بما حفل به تراثنا الفقهي والأصولي والحديثي وغيره بأفكار غير دقيقة ولا مسئولة إن دلت على شيء فإنما تدل على تلك الإصابات الفكرية الخطيرة التي نجمت عن تشوش العلاقة بين المصدر الإلهي والمصدر البشري.

حقا إن المعرفة من دون الجمع بين مصادرها، وتحديد الأهداف والمقاصد سوف ينقلب إلى لون من ألوان الفساد والظلم وتفريق الأمة الواحدة، ويكون سببا للفرقة والتنازع بدل أن يكون سببا في الوحدة والقوة والتكامل كما هو الحال اليوم.

ذلك أن الإنسان لا يمكنه الاستغناء عن مصادر المعرفة والتي عن طريقها تتسع دائرة معارفه وبدورها تدفعه للبحث واستقصاء المعرفة في آيات الله والأنفس للقيام بدور الخلافة في الأرض وحمل أمانة التكليف التي أوكلها الله له دون غيره من سائر المخلوقات.

قال تعالى: ﴿ وَاللَّهُ أَخْرَجَكُم مِّن بُطُونِ أُمَّهَاتِكُمْ لَا تَعْلَمُونَ شَيْئًا وَجَعَلَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالْأَبْصَارَ وَالْأَفْئِدَةَ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ ﴾ (النحل:78). وقوله تعالى: ﴿ وَعَلَّمَ آدَمَ الْأَسْمَاءَ كُلَّهَا ثُمَّ عَرَضَهُمْ عَلَى الْمَلَائِكَةِ فَقَالَ أَنبِئُونِي بِأَسْمَاءِ هَٰؤُلَاءِ إِن كُنتُمْ صَادِقِينَ ﴾ (البقرة: 31) وقوله تعالى: ﴿ عَلَّمَ الْإِنسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ ﴾ (العلق:5).

وهنا يمكن من خلال النظر إلى المصدرين أن نجد اختلاف في مجال كل مصدر فمنها ما يرتبط بعالم الشهادة العالم المحسوس المشاهد والذي يدخل ضمن مجال المصدر البشري المتمثلة بحواس الإنسان وعقله بحكم تفاعل الإنسان مع الموجودات الكونية. فالحس والعقل مجال المعرفة في عالم الشهادة وبهما يتفاعل الإنسان في علاقاته وممارساته بموجودات الكون من حوله بما يتجلى فيه من آثار إلوهية الله ووحدانيته وقدرته وإرادته.

أما ما يتعلق بعالم الغيب الذي لا يدخل ضمن مجال المصدر البشري إلا ما وصلنا من الحق سبحانه وتعالى عن طريق الوحي إلى الرسل الكرام ليزودوا الإنسان بكل ما يلزمه معرفته والعمل به. لأن الإنسان منذ وجوده لم يقف في عمله عند حدود عالم الشهادة فحسب، بل ذهب بنسج الفرضيات والأفكار حسب تصوراته للوصول إلى أسرار عالم الغيب، إلا أن محاولاته باءت بالفشل وأصابه الإحباط في الوصول إلى حقائق عالم الغيب وبالتالي لابد له من مصدر أساسي يعطي لإنسان إطارا معرفيا تمكنه من ادراك هذا العالم التي عجزت عنه مداركه المتمثله بالقدرات العقلية والحسية من الوصول إلا من خلال هذا الإطار المعرفي الذي لابد من التسليم بوجوده

واليقين بعلمه وهو سبيل الهداية والنور المبين في قوله تعالى: ﴿وَأَنَّ هَٰذَا صِرَاطِي مُسْتَقِيمًا فَاتَّبِعُوهُ وَلَا تَتَّبِعُوا السُّبُلَ فَتَفَرَّقَ بِكُمْ عَن سَبِيلِهِ ذَٰلِكُمْ وَصَّاكُم بِهِ لَعَلَّكُمْ تَتَّقُونَ 153﴾ (الأنعام: 153).

ولما كانت الحضارة الإسلامية ممثلة بالدين الإسلامي، تشكل للأمة فكرها الأساسي ومنطلقها في مواجهة كل ما يحدث، فان عملية التغيير المطلوبة هي عملية فكرية تعتمد مصادر المعرفة بجملتها في كل ما تذهب إليه وتحكمه وما يعرض عليها من أمور أو يحدث عليها تغيير.

لذا يمثّل موضوع المصادر أهمية خاصّة في النظريّة المعرفية كأيّ نسق معرفي، فهو حجر البناء لأي نسق؛ إذ من المصادر المعرفية تُستقى المعارف والأدلة. ذلك أن الموضوع يتّصل في فكر المسلمين ببناء فكر الأمة وتوجُّهها الحضاري؛ من أجل إعادة البناء لما هُدِم، وترميم ما اهْتُرِئ، وإبداع ما يُساير العصر، انطلاقًا من الأصول الإسلاميَّة، التي زها بها التاريخُ العلمي للمسلمين، وسيرًا نحو الريادة وَفْق منهج رباني. غَيْرَ أنَّ مفهوم المصدر يشوبه بعضُ الغموض في تحديده، وحوله آراء عدة وتصورات مُختلفة.

من هنا فان هذه الدراسة تسعى إلى بيان مصادر المعرفة ودورها وقدرتها في إخراج الأمة مما هي فيه، وتأمل أن تكون مساهمة جادة في رسم صورة أمة عزيزة خالية من التفكك والانفصام، وإذا أردنا ذلك فلا بد لنا من أن نقوم بإتباع مصادر المعرفة بصورة صحيحة لكي نقوى على الوصول إلى ما نريد، وهذا سعي آخر في طبيعة هذه الرسالة.

كما عملت الدراسة على توضيح تلك الصورة التي يمكن تهيئة الأفراد من خلالها وتربيتهم وإعدادهم لجعلهم قادرين على تحقيق تلك النهضة المرغوبة، وذلك من خلال الرجوع إلى القرآن الكريم، والسنة الشريفة المصدر الأول لأسس المعرفة والحضارة الإسلامية، بصورة تجعل الفرد قادرا على صياغة هوية مستقلة له، بعيدا عن المتاهات التبعية والتقاليد المهلكة.

مشكلة الدراسة:

تشكل مصادر المعرفة، الأساس الذي تبنى عليه أصول التربية بكافة عناصرها، فمن هذه المصادر تنبثق الأهداف العامة لهذه الأصول وعلى أساسها تبنى المناهج، وتتحدد أخلاقيات المعلم والمتعلم والممارسات التربوية على اختلافها وتعددها. لذلك فإن البحث في هذه المصادر يعتبر أمراً في غاية الأهمية لأنه بحث في صميم العملية التعليمية التعلمية. أضف إلى ذلك أن وضوح هذه المصادر يؤدي إلى التوافق والانسجام بين عناصر العملية التعليمية التعلمية، أما إغفالها فإنه وبلا شك سيؤدي إلى التناقض بين هذه العناصر الأمر الذي يشكل خطورة على العملية التعليمية التعلمية ومخرجاتها.

لذا فإن المتتبع للحراك الثقافي الإسلامي المعاصر يجد أنه يعاني من مشكلة التحيز المعرفي سواء على مستوى المنهج أو على مستوى المضمون المعرفي؛ وذلك بسبب الاقتصار على مصدر واحد للمعرفة وغالبا ما يكون مرد ذلك إلى التعصب الإيديولوجي ورفض الآخر. فالبعض من العلماء والمثقفون المسلمون يخلطون بين مصادر المعرفة مما أدى إلى تشويه مفاهيم الآيات القرآنية و الأحاديث النبوية الشريفة فهم لا يتجاوزون القرآن والسنة بالمعنى الظاهري الحرفي البسيط دون التنبه إلى إحالة القرآن الكريم مثلا إلى ضرورة النهل من الوسائل أو أدوات المعرفة البشرية (العقل والحواس)، وكذلك أهل الكتاب فإنهم اتخذوا من الكتاب المقدس مصدرا وحيدا لما يسمونه بالحقيقة الدينية؛ مما يتسبب في تخطي الآخر بالضرورة، بالمقابل نجد الفلاسفة الغربيين كاليونانيين اللذين يمثلون المدرسة المثالية، والأمريكيون اللذين يمثلون المدرسة البراجماتية. فقد اتخذوا من العقل والتجربة مصدرهم الوحيد وهم بذلك يتعالون عن المصادر الدينية للمعرفة ناعتين إياها بالظلامية والماضوية. هذا بالإضافة إلى أن المعرفة من خلال البحث في الكون والوجود لم

ترق – نظرا لقصور المنهج- إلى إدراك مقصد الهداية الذي يحيل إليه التأمل الدقيق في الكون حول الوجود الإلهي.

إن هذا الإشكال يعكس في الحقيقة خطورة غياب خاصية التوحيدية في حركة الإنسان المعرفية، حيث بدل الاعتماد على المنهجية التي توحد مصادر المعرفة تم الركون إلى التفكيكية وإلى الثنائيات المتخاصمة على أساس العلمانية الشاملة سواء في العلوم الدينية أو الإنسانية أو الكونية.

فإلى جانب مشكل التفرقة بين هذه المصادر وعدم اعتبارها وحدة بنائية متكاملة يحيل كل واحد منها إلى الآخر، نسجل إشكالية أخرى تتعلق بمنهج التعامل مع كل مصدر من هذه المصادر من تجزيئية وتفكيكية مروراً بالظاهراتية والشكلانية وصولا إلى القراءات الأيديولوجية سواء كانت لاهوتية أو وضعية.

وكذلك إشكالية طبيعة المعرفة الناتجة عن المنهج السابق وهي إشكالية تبعية ناتجة ومتولدة عن الإشكاليتين السابقتين حيث افتقاد هذه المعرفة، إلى البعد الإنساني أي ذلك الخطاب العالمي الذي ينقذ الإنسان من أزمته الخانقة اليوم، فالدراسات الدينية المنغمسة في التراث بدون حس نقدي أو انفتاح معرفي قادت أتباعها إلى التغريب الزماني، والدراسات الوضعية المبنية على الفكر العلماني قادت الإنسانية إلى الأزمة الأخلاقية أو أزمة الهوية.

فمشكلة الدراسة تنبع من حيث أنها لبنة من لبنات بنيان نحتاجها للإفادة منها في كل صغيرة وكبيرة من قضايانا الفكرية أو النظرية منها أو العملية، سواء فيما وصل إلينا من فكر قدمه لنا من سبقنا، أو في القضايا المعاصرة التي نعيشها، ونواكب خلالها ما يطرأ من تفسيرات، أو تجديدات في حياتنا اليومية.

وتبعا لما سبق نجد أن عنصر التقليد بالمفهوم السلبي لهما قد أثرا وبشكل بارز في تحول حضارتنا الإسلامية من ركيزة الإبداع والقيادة إلى الانقياد والأخذ من الآخرين دون إكمال لمدارك العقل الإسلامي وآفاقه وبيئته، مما أدى إلى بروز عنصر التناقض وعدم الاستقرار كهوية بارزة لفكرنا وامتد هذا التناقض كذلك ليصل إلى صلب عقيدتنا، آخذا من عنصر الاستقلال وتاركا وعاء نستقي منه ما قدمه الآخرون لنا دون تعقل أو فصل حقيقي لما هو غث مما هو سمين.

من هنا سعت هذه الدراسة إلى بيان مصادر المعرفة التي اعتمدتها المدارس الفكرية وانعكاساتها على أصول التربية في المجتمع الإنساني من اجل الوصول إلى صيغ تربوية مشتركة بعيدة عن إطار الاختلاف الشكلي ومنعا من اللجوء إلى التقليد السلبي، من اجل الوصول إلى استقلال تام يميز الإنسان المسلم ويعكس أصالة فكره وحضارته والعودة إلى المصدر الأساس.

أهداف الدراسة وأسئلتها:

تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن مصادر المعرفة التي اعتمدتها المدارس الفكرية وانعكاسها على أصول التربية في المجتمع الإنساني من خلال توضيح مفهومها حول مصادر المعرفة ومدى انسجام مفهومها لتلك المصادر مع أصول التربية عند المدارس الفكرية والمتمثلة في (الأهداف، والمناهج، وأخلاقيات المعلم والمتعلم) وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية:

1- ما مصادر المعرفة؟

2- ما مصادر المعرفة التي اعتمدتها المدارس الفلسفية (المدرسة المثالية، المدرسة البراجماتية، المدرسة الإسلامية) ؟

3- ما اثر انعكاس مصادر المعرفة التي اعتمدتها المدارس الفلسفية (المدرسة المثالية، المدرسة البراجماتية،المدرسة الإسلامية) على أصول التربية في المجتمع الإنساني ؟

أهمية الدراسة :

تنبع أهمية الدراسة من حقيقة مفادها خطورة غياب خاصية التوحيدية في حركة الإنسان المعرفية، حيث بدل الاعتماد على المنهجية التي توحد مصادر المعرفة والركون إلى التفكيكية وإلى الثنائيات المتخاصمة على أساس العلمانية الشاملة سواء في العلوم الدينية أو الإنسانية أو الكونية، بجانب التفرقة بين هذه المصادر وعدم اعتبارها وحدة بنائية متكاملة يحيل كل واحد منها إلى الآخر، ومنهج التعامل مع كل مصدر من هذه المصادر من تجزيئية وتفكيكية.وكذلك طبيعة المعرفة الناتجة عن هذا المنهج.

وتأتي هذه الدراسة خطوة متواضعة في مشوار الأمة الطويل نحو تأصيل جوانب حياتها كلها، ولا سيما الجانب التربوي، وإقامتها على أساس الإسلام فكراً وسلوكاً وتصوراً وممارسةً. كما تستحثها إلى الأمام نحو الدور المقدر لها، أن تحمل مسؤولية قيادة العالم قال تعالى: ﴿ وَكَذَٰلِكَ جَعَلْنَاكُمْ أُمَّةً وَسَطًا لِّتَكُونُوا شُهَدَاءَ عَلَى النَّاسِ وَيَكُونَ الرَّسُولُ عَلَيْكُمْ شَهِيدًا ﴾ (البقرة:143). وهذه الاعتبارات تعطي للمسلم أقصى ما يستطيع من الاهتمام الجاد، في البحث عن الغاية العظمى من وجوده والإسهام في تحقيق المستقبل وتثير فيه إمكاناته الروحية لقوله تعالى: ﴿ لَهُ مُعَقِّبَاتٌ مِّن بَيْنِ يَدَيْهِ وَمِنْ خَلْفِهِ يَحْفَظُونَهُ مِنْ أَمْرِ اللَّهِ إِنَّ اللَّهَ لَا يُغَيِّرُ مَا بِقَوْمٍ حَتَّىٰ يُغَيِّرُوا مَا بِأَنفُسِهِمْ وَإِذَا أَرَادَ اللَّهُ بِقَوْمٍ سُوءًا فَلَا مَرَدَّ لَهُ وَمَا لَهُم مِّن دُونِهِ مِن وَالٍ ﴾.

(الرعد: 11).

فمصادر المعرفة تعتبر من القضايا المحورية في الفكر الإنساني عموما وقد إهتم علماء المسلمين بها كالغزالي وابن سينا وغيرهم وجعلوا مناقشتها مداخل لمصنفاتهم وكتبهم وذلك لإيمانهم العميق بأهميتها وضرورة النظر فيها والوقوف عندها، فالموضوع يتّصل في فكر المسلمين وببناء

فكر الأمة وتوجُّهها الحضاري، من أجل إعادة بناء لما هُدِم، وترميم ما اهْتُرِئ، وإبداع ما يُساير العصر، انطلاقًا من الأصول الإسلاميَّة، التي زها بها التاريخُ العلمي للمسلمين، وسيرًا نحو الريادة وَفْق مصدر رباني..

كما أن مصادر المعرفة تُمثِّل أهمية خاصَّة لأيِّ نسق معرفي، فهي حجر البناء لأي نسق، إذ من مصادر المعرفة تُستقى المعارف، والأدلة. كما أنها تشكل محورا جوهريا يبين من خلاله تحديد موقف الإنسان من المعرفة ومنهجه في الوصول إليها والمصادر التي تمكنه من ذلك. كما يُشكل موضوع المصادر أهميةً خاصَّة بالنسبة إلى التربية (المعرفية) الإسلامية؛ لأنَّه يتصل ببناء فكر الأمة، وتوجهها الحضاري من أجل إعادة بنائها أفرادًا وجماعات؛ لانطلاقها من الجذور الأصلية والاتجاهات والقيم، التي كان لها أكبر الأثر في تاريخنا.

إن مصادر المعرفة وأصول التربوي لأي مجتمع من المجتمعات تستمد من طبيعة ذلك المجتمع وان الإنسان بحاجة ماسة إلى المعرفة لتجديد حياته واستيعاب خبرات الماضي والاحتفاظ بها ودعمها ورفدها باستمرار لتحافظ على بقائها وديمومتها.

كما أن المعرفة تنطلق من مبدأ التغيير الذي يحكم هذا الوجود، وما وصلت إليه البشرية من تطور معرفي في مجال التكنولوجيا والاتصال والمعلومات إنما هو ناتج من تفاعل في هذا الوجود وما افرز هذا التفاعل من قضايا اعتمدها الإنسان كمحور لدراسته سعيا من خلالها للوصول إلى حل وشرح وتفسير وتعليل لها والمتعلقة بمعرفة الحاجيات والكيفيات وتحديد الغايات أو المسارات

لذلك فان مصادر المعرفة أساس الفكر الإنساني ومنطلقه ومنبع كثير من تياراته ومذاهبه ونظرياته التي تنبثق منها معرفته بالموجودات معرفة علمية. فأصبح أي نشاط أنساني، على مختلف صيغه وأشكاله وأبعاده معتمدا في حركته وتطوره وتقدمه على المعرفة والاستيعاب العلمي ووضوح الرؤية الفكرية.

الحقيقة أن البحث في مصادر المعرفة مطلب لا غنا عنه في العمل الفكري، وضرورة علمية وفكرية لا يمكن تجاوزها بدعوى أنها مسألة نظرية، ويكون إغفالها والتهاون فيها مصدرا لمشكلات خطيرة. ولتبيين الأهمية الخاصة لمصادر المعرفة وضرورتها لا بد من الوعي على المصادر السائدة والعمل على تحليلها وفهمها، لمعرفة مكامن الإصابات والانحرافات الفكرية ونواحي القوة والضعف، ومنافذ التغيير في التركيب المعرفي ذلك لأنه يمثل خلاصة الأفكار والنظريات والفلسفات المعرفية.

لذلك فان بيان المصدر المعرفي لأي فرع أو حقل معرفي يعتبر المدخل الأول لبيان مبادئه ومداخله. فمصدر الخلل الأساسي هو أن الممارسة العملية في العالم الإسلامي المعاصر أدت إلى عدم تكامل المعرفة، إذ من المفترض نظريا أن يحدث الانسجام والتكامل بين المصادر المعرفية، ذلك أن معطيات الإسلام قائمة على المصدر البشري، والمصدر الإلهي دائم الحض للناس جميعا على المشاهدة القائمة على الحواس والتدبر العقلي المتسم بالإخلاص لله في البحث عن الحقيقة، ويتجلى هذا التكامل في أن المصدر الإلهي يقدم للبشر أطرا تصورية للمعارف المتصلة لعالم الغيب والمعارف المتصلة بكليات عالم الشهادة، وان العقل المهتدي بالمصدر الإلهي يقوم بالربط.

لذا تولد عن غياب التفرقة بين المصدر الإلهي للمعرفة والمصدر البشري غياب الفصل والتمييز بين المرجعيات النهائية للمعرفة من حيث مصدرها ووسيلة اكتسابها وطرائق التحقق من صدقها، فنم بذلك إلى أن علاقة المصدر الإلهي والمصدر البشري على أنها ليست علاقة تكاملية بل أن الإقرار بواحد منهما مصدرا للمعرفة ينسخ شرعية الآخر في نظر المجتمع الإنساني.

إن نظام التعليم عندنا اليوم باعتبارنا متلقين العلم قد ساهم مساهمة فاعلة في إبعاد المصدر الإلهي كمصدر للمعرفة كمسلمات لا تقبل النقاش. فالتعليم الديني عندنا اليوم اعتمد على التلقي وحفظ الجزيئات دون التعرف على أسس جهود العلماء السابقين ومناهجهم. وكذلك نظام التعليم

الدنيوي قد نشأ من تقليد مناهج بعيدة عن النهج الإلهي فأصبح المعلم والمتعلم يتعاملون مع معطيات العلوم البشرية كمسلمات لا تقبل النقاش دون معرفه بخلفيات هذه المعطيات، حيث اخذ الفكر الإسلامي علوما اجتماعية وسياسية وإنسانية لم تنبع من ذاته ولم تنشأ حلا لمشكلاته الخاصة وكذلك نظام التعليم الدنيوي.

لذا تظهر أهمية هذه الدراسة من خلال الأمور التالية:

1- أهمية مصادر المعرفة نفسها، كون مصادر المعرفة توجه مبادئ وأصول النظام التربوي و الأهداف والمناهج وأخلاقيات المعلم والمتعلم وطبيعة النفس وحقيقة النفس والخير والشر والقيم عبر منهاج التعليم كافة، وتتعلق بصياغة وفلسفة المجتمع صياغة تربوية، وأن هذه الدراسة تضع مجموعة من المبادئ والأسس والمنطلقات الفكرية المترابطة، والتي توجه تشكل محوراً أساسياً لبناء المناهج.

2- معرفة مدى الانعكاس الحقيقي والمتزن لمصادر المعرفة في أصول التربية، لخدمة الغرض الذي من أجله أعدت هذه الأصول.

3- ويأمل الباحث من أن المطلعين على هذه الأطروحة من أعضاء المناهج والمعلمين يجدون سهولة في معرفة مدى انعكاس مصادر المعرفة في أصول التربية، الأمر الذي يقودهم إلى فهم أوسع وأعمق للظاهرة التربوية.

حدود الدراسة :

اقتصرت هذه الدراسة على:

- ما مصادر المعرفة؟

- ما مصادر المعرفة التي اعتمدتها المدارس الفلسفية (المدرسة المثالية، المدرسة البراجماتية، المدرسة الإسلامية).

- المدارس الفكرية المتمثلة (المدرسة المثالية والمدرسة البراجماتية والمدرسة الإسلامية).

- ما أثر انعكاس مصادر المعرفة التي اعتمدتها المدارس الفكرية على أصول التربية في المجتمع الإنساني(الأهداف، وأخلاقيات المعلم والمتعلم، والمناهج).

التعريفات الإجرائية:

لابد من تعريف بعض المصطلحات إجرائياً والتي سترد في هذه الدراسة ليكون القارئ على علم بمدلولها وهي ما يلي:

مصادر المعرفة: الأساس الذي اعتمدته في استقاء المعرفة في بناء المنظومة الفكرية وأصول التربية لكل مدرسة من المدارس الفكرية(المدرسة المثالية،المدرسة البراجماتية، المدرسة الإسلامية).

المصدر الإلهي: المعرفة التي مصدرها الله سبحانه وتعالى وهي في هذه الدراسة الكتب الإلهية وما أطلع الله سبحانه وتعالى رسله من أمور غيبية.

القرآن الكريم:هو كلام الله تعالى المعجز، المتعبد بتلاوته، المنزل على سيدنا محمد ﷺ باللغة العربية، المنقول عنه نقلاً متواتراً المُبدأ بسورة الفاتحة المختوم بسورة الناس.

السنة النبوية: هي بيان الرسولﷺ للقرآن الكريم.

المصدر البشري: هو تلك المعلومات والأفكار والآراء والمفاهيم والتأويلات والتفسيرات والأحكام والمدركات والتصورات التي نتوصل إليها عن طريق ما باستخدام المعارف العقلية أو الحسية أوكلاهما معا لدى كل من المدارس الفكرية(المدرسة المثالية، المدرسة البراجماتية، المدرسة الإسلامية).

المعرفة العقلية: هي معرفة المستقاة أو مكتسبة عن طريق الاستدلال العقلي من خلال التحليل والتركيب والاستنتاج والربط والتأويل والتفكير لدى كل من المدارس الفكرية(المدرسة المثالية، المدرسة البراجماتية، المدرسة الإسلامية).

المعرفة الحسية:هي معرفة المستقاة أو مكتسبة عن طريق تصوراتنا للعلم من أفكار تتشكل وفق وقائع تمت ملاحظتها من خلال البصر والسمع واللمس والتذوق لدى كل من المدارس الفكرية(المدرسة المثالية، المدرسة البراجماتية، المدرسة الإسلامية).

المدارس الفلسفية:هي الاتجاهات الفكرية للمعلومات والأفكار والآراء والمفاهيم والتأويلات والتفسيرات المتمثلة بآراء المفكرين والفلاسفة لمصادر المعرفة المتمثلة في الفلسفتين (المثالية والبراجماتية)

المدرسة الإسلامية: هي مجموعة من الأسس والقواعد التي تضمنها الخطاب الإلهي لتشكيل الشخصية المسلمة في شتى المجالات العقلية والجسمية والانفعالية والاجتماعية بناءا على المرتكزات المنبثقة من القرآن الكريم والبيان النبوي الشريف.

الأساس الفكري(الفلسفي): مجموعة الآراء حول القضايا المتمثلة في مفهوم(الذات الإلهية،الغيب، والحياة الدنيا).

الأساس الإنسانية(النفسي): مجموعة الآراء حول القضايا المتمثلة في مفهوم (حقيقة النفس الإنسانية، وطبيعة النفس الإنسانية، والإنسان والخلود).

الأساس المعرفي: مجموعة الآراء حول القضايا المتمثلة في مفهوم (مصادر المعرفة، الخير والشر، والحكمة، والقيم).

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة

. يتناول هذا الفصل من الدراسة جانبين الأول منهما: الأدب النظري المتعلق بالمدارس الفلسفية ومصادر المعرفة والجانب الآخر الدراسات السابقة.

أولا: الأدب النظري :

وفي هذا القسم تناول الباحث مجموعة من الموضوعات في مجملها البنية الرئيسة، والمنطلق الأساس لفهم موضوع الدراسة، والإحاطة الشاملة به وفق بناء منهجي مدروس يسهم في زيادة الوعي بموضوع الدراسة والإحاطة بكافة جوانبه.

أولاً: مصادر المعرفة:

ثانياً: المدارس الفكرية

ثالثاً: الأصول التربوية:

وتتحدد الملامح الرئيسة لمصادر المعرفة في المجال العمل التربوي حول ثلاثة مجالات تتعلق بمصادر المعرفة وكيفية وجودها:

المجال الأول: مصادر المعرفة؟

المجال الثاني: ماهية المعرفة؟

المجال الثالث: إمكانية تحصيل المعرفة ؟ وهو سؤال عن صحة المعرفة وحدودها.

سيستعرض الباحث آراء أشهر الفلاسفة قديما وحديثا لهذه المطالب في مصادر المعرفة، أما الذين لن نتعرض لهم إما أنهم لم تذكر آراؤهم في المعرفة، وإما إن آراؤهم تندرج تحت آراء المذكورين منهم.

أولاً: مصادر المعرفة:

المصدر في اللغة : هو موضع الصدور، وجمعه مصادر، ومنه مصادر الأفعال، لأن المصادر المجردة هي أصل المشتقات (الجوهري، 1404هـ).

فالمصدر إذن: أصل ينشأ عنه غيره، ومن هنا جاء وصف ما تنبثق عنه المعرفة وتتولد منه بالمصادر، لأنها هي الأصل، والمعرفة ناشئة عنها.

يجمع علماء اللغات اليوم على أن أهم ميزة يمتاز بها اللسان البشري هي صفته الإرغامية بالنسبة إلى فكر المتكلم، وبالتالي دوره الرئيس في تكوين المفاهيم. أي إن المفاهيم تتكون عن طريق اللغة، ولا توجد مستقلة عنها، بحيث يتعذر على الإنسان أن يفكر بدون الكلمات والحروف؛ ولهذا قال بعض العلماء إن " اللغة" والفكر" كقطعة النقود؛ وجهان لحقيقة واحدة. وقال" سوسور": " ليس هناك معان سابقة الوجود، ولا شيء يمكن أن يتبين مفهومه قبل ظهوره اللسان" (زرزور، 1976).

ويرى " دي بونالد" أحد مفكرين الفرنسيس في القرن الثامن عشر أن العلاقة التي تربط الفكر بالكلمة هي صميمة، وأنه لا يمكن أن يحصل فكر بدون أن تحدث لغة. ونخطئ عندما نقول: إن الفكر سابق للكلمة. ونحن نتحدث إلى أنفسنا عندما نفكر، والفكر حديث باطني مع ذواتنا، والحديث تفكير بصوت عال (الحاج، 1956).

ونتيجة هذا القول أن كل ما يعرفه الإنسان من أخلاق وآداب واجتماع وسياسة واقتصاد، عرفه بعد أن أعطي اللغة من لدن الله تعالى. وقبل ذلك لم يكن غير خواء، وباللغة فقط حدثت المعرفة فكانت الحقيقة، ولولاها ما وجد الإنسان إلى المعرفة سبيلاً (الحاج،1956).

ويظل الإنسان جاهلاً بالشيء حتى يطلق عليه اسماً، وحينئذ يتضح في ذهنه. ولهذا كان من الصعب جدا أن يتصور أو يتخيل شيء لا اسم له إطلاقاً، فالمخيلة معرفة، ولا معرفة بدون تسمية (الحاج،2001).

وهذا ما فطن له علماء الكلام المسلمون واللغويون العرب عندما نصوا على أن العلاقة بين الشيء واللفظ الدال عليه تثبت دائماً بوساطة الصورة الذهنية التي يحدثها الإدراك للشيء، والتي تثير في ذهن المتكلم اللفظ المرتبط بها. وعلى العكس من ذلك لا يثير اللفظ في ذهن السامع إلا الصورة التي يرتبط بها في لغته، وسماعي للغة لا أعرفها لا يثير في نفسي شيئا، بل سماعي لشيء من غريب لغة قومي لا أدرك منه شيئاً، لأن تلك الألفاظ لا تثير الصورة المرتبطة بها.

ومعنى ذلك – كما يقول عدنان زرزور – أن المعرفة متوقعة على التلقين أو المعلومات المسبقة ولعل ما تشير إليه الآية القرآنية: ﴿ وَعَلَّمَ آدَمَ الأَسْمَاء كُلَّهَا ثُمَّ عَرَضَهُمْ عَلَى الْمَلاَئِكَةِ فَقَالَ أَنبِئُونِي بِأَسْمَاء هَؤُلاء إِن كُنتُمْ صَادِقِينَ ﴿ 31 ﴾ قَالُواْ سُبْحَانَكَ لاَ عِلْمَ لَنَا إِلاَّ مَا عَلَّمْتَنَا إِنَّكَ أَنتَ الْعَلِيمُ الْحَكِيمُ ﴿32﴾) (سورة البقرة : 31– 32) (زرزور، 1976).

والإشارة تكمن في كلمة " عرضهم" حيث أعادت الآية الضمير على المسمّيات لا على الأسماء، وهو الأمر الطبيعي، لأن السؤال عن الأسماء لا يتأتى. وفي هذا إشارة إلى طبيعة " الرمز" الذي تقوم به اللغة، حيث يستغنى لتصور الشيء باسمه عن إحضاره أو عرضه.

إذاً ما يمكن فهمه واستنباطه من الآية أن حصول المعرفة عند الإنسان متوقف على المعلومات أو المعارف السابقة. والآية تثير في أذهاننا السؤال التالي: هل يمكن للعقل أو الحواس أن تؤدي دورها في المعرفة بدون معارف سابقة أو تلقين سابق؟

إن " كانت" بقوله: إن المعرفة الحقيقية هي " التفكير فيما لديه من إدراكات حسية" يجعلنا ندرك معنى الحديث عن اللغة التي هي أداة التفكير، وعن المعارف السابقة التي زود بها الإنسان، وصار يركن إليها وينطلق منها (زرزور،77،1976).

ويتمم هذه الفكرة أننا واقعون تحت تأثير موروثات ومعارف سابقة، سواء أكانت من طريق الرموز أم من طريق آخر؛ ولهذا أشار القرآن الكريم إلى أن تحرير العقل من ضغط المجتمع وموروثات الآباء والأجداد هو شرط في الوصول إلى معرفة يقينية أو صادقة، ولهذا أمر الله بأن يقوم الإنسان بالتفكير منفرداً بدون أن يخضع لأي مؤثر خارجي، أو مجتمعاً مع آخر، يتبادل معه وجهات النظر للوصول إلى الحقيقة.

فقال: ﴿ قُلْ إِنَّمَا أَعِظُكُم بِوَاحِدَةٍ أَن تَقُومُوا لِلَّهِ مَثْنَىٰ وَفُرَادَىٰ ثُمَّ تَتَفَكَّرُوا مَا بِصَاحِبِكُم مِّن جِنَّةٍ إِنْ هُوَ إِلَّا نَذِيرٌ لَّكُم بَيْنَ يَدَيْ عَذَابٍ شَدِيدٍ ﴿46﴾ (سبأ: 46)

وذم الكافرين لتعطيل عقولهم وإتباع آبائهم بدون تفكير قال تعالى: ﴿ وَإِذَا قِيلَ لَهُمُ اتَّبِعُوا مَا أَنزَلَ اللَّهُ قَالُوا بَلْ نَتَّبِعُ مَا أَلْفَيْنَا عَلَيْهِ آبَاءَنَا أَوَلَوْ كَانَ آبَاؤُهُمْ لَا يَعْقِلُونَ شَيْئًا وَلَا يَهْتَدُونَ ﴿170﴾ (سورة البقرة: 170).

﴿ بَلْ قَالُوا إِنَّا وَجَدْنَا آبَاءَنَا عَلَىٰ أُمَّةٍ وَإِنَّا عَلَىٰ آثَارِهِم مُّهْتَدُونَ ﴿22﴾ وَكَذَٰلِكَ مَا أَرْسَلْنَا مِن قَبْلِكَ فِي قَرْيَةٍ مِّن نَّذِيرٍ إِلَّا قَالَ مُتْرَفُوهَا إِنَّا وَجَدْنَا آبَاءَنَا عَلَىٰ أُمَّةٍ وَإِنَّا عَلَىٰ آثَارِهِم مُّقْتَدُونَ ﴿23﴾ (سورة الزخرف: 22 – 23).

ونتيجة لذلك تباينة أو تعدد آراء الباحثين وتصوُّراتهم حول المصادر وتقسيماتها. ففريق جعل طرق المعرفة مصادرا لها وحتى وسائلها، فإذا كان المصدر لغة من الصدر، وهو مقدمة كل شيء؛ أي: أصله الذي عنه يصدر فكيف يمكن للعقل الذي وجد لكشف مكنونات هذا الكون أن يكون أصلاً يستقى منه الأصول وهو صفحةٌ بيضاء كما بينه بعض الفلاسفة.

يقول الكردي: «تستعمل الفلسفة (مصادر المعرفة)، وتُعنى بها طرق المعرفة أو وسائلها، ولكن مصطلح مصادر المعرفة في المفهوم الفلسفي ليس هو المراد بطُرُقها عندنا في تصورنا الدقيق، ذلك أن مصدر الشيء أصله، وأصل المعرفة عندنا رباني؛ ﴿عَلَّمَ الْإِنسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ﴾ (العلق: 5)، وحتى استعمالنا لأدوات المعرفة من عقل وحس إنَّما هو بأقدار الله وتمكينه الفلسفي، ومن ثم فطرق المعرفة عندنا مصادرها ومنابعها معًا (الكردي،2003).

إن مصطلح مصادر يدلل عليه عدة مصطلحات وهي: "أداة المعرفة"؛ وهي الجوارح من حواس وقلب، و"محل الإدراك" وهو القلب، و"محل الإحساس"، وهو الحواس، و"القوة المدركة" الكامنة بالمحل، و"فعل القوة المدركة" وهو نشاطها وعملياتها الإدراكية، و"الهيئة" وهي حصول الإدراك حسب مراتبه داخلَ النفس المدركة.

فهُنا عندنا مدرِك، وأدوات الإدراك، وفعل الإدراك، مع القوة، هذا كله موجَّه نحو موضوع مدرَك.

السؤال: ما مصدر المعرفة؟ النشاط الإدراكي، أم الإدراك، أم الموضوع المدرك؟

إذا رجعنا لبعض البحوث، فإنَّ الفصل في هذا صعب؛ لأنَّ الكثير لم ينتبه لهذا التفصيل، كما أنَّ من تنبه يتعامل مع العقل بمعانيه على أنَّه محل وقوة وفعل وهيئة. فيطلق على المعلومات الكامنة في النفس (التراكم المعرفي): عقلاً، وعلى عملية استرجاعها والاستنباط منها: عقلاً، وعملية تحصيلها أولاً: عقلاً.

فالإشكال هل المصدر هو المُحَصِّل للمعرفة، أو عملية التحصيل، أو المُحَصَّل منه؟

سبق معنا أنَّ الإنسان خلق خاليًا من المعلومات، ومنح القُدرة على تحصيلها بعد خروجه من بطن أمه، ومنح الجوارح وهو داخل بطن أمه.

قال الرازي: «النفس الإنسانيَّة لما كانت في أول الخلقة، كانت خالية عن المعارف والعلوم بالله، فالله أعطاها هذه الحواسَّ؛ لتستفيد بِهَا المعارف والعلوم»، بعد أن بيَّن إشكالية: هل العلوم كسبيَّة أو بَديهِيَّة في أصلها؟ قال: «إنَّها إنَّما حدثت في نفوسنا بعد عدمها، بواسطة إعانة الحواسِّ التي هي السَّمع والبصر، وتقريره أنَّ النَّفس كانت في مبدأ الخلقة خالية عن جميع العلوم؛ إلاَّ أنَّه تعالى – خلقَ السمع والبصر – فإذا أبصر الطفلُ شيئًا مرةٍ بعد أخرى، ارتسم في سمعه وخياله ماهية ذلك المسموع، وكذا القول في سائر الحواس، فيصير حصول الحواس سببًا لحضور ماهيات المحسوسة في النفس والعقل، ثم تلك الماهيات على قسمين: أحد القسمين ما يكون حضوره موجبًا تامًّا في جزم الذِّهن، بإسناد بعضها إلى بعض بالنَّفي أو الإثبات، مثل إذا حضر في الذهن علة تامَّة بأن الواحد محكوم عليه بأنه نصف الاثنين، وهذا القسم هو عين البَدَهِي، والقسم الثاني: ما لا يكون كذلك وهو العلوم النظرية» (الرازي، 1990، 92 – 93).

يتبين لنا أنَّ العلومَ تكتسب بواسطة العلوم البديهيَّة، وحدوث البديهيَّات بتصور موضوعاتها ومحمولاتِها، والتصوُّرات كانت بإعانة الحواس على جزئياتِها، فظهر أن السبب الأول لحدوث المعارف في العقل هو هذه الحواس.

إذاً هناك نفس خالية من المعارف، ومرجعيات أو وسائل هي ناقلة للمعارف، فعمليَّة النقل تتم بين وسطين، هما العالم الدَّاخلي (النفس المدركة)، والعالم الخارجي، وهو كل ما خرج عن محل الإدراك (القلب)، فالاتِّصال بالعالم الخارجي لا يكون إلا بالحواس، التي تنقل ما يصبح بَدَهيًّا إذا تكرَّر؛ لأن صورته وماهيته لم تتغير، فيجزم الذهن بثباته أو نفيه، وهذا الجزم يصنع القانون (قانون العقل)، وتراكم القوانين تبني لنا البديهيَّات والمسلمات؛ وهي العلم الضَّروري الذي منه نكتسب العلوم النظرية الكسبية والحاصلة لاحقًا.

فالحاصل: أنه لو فُقد الحس أولاً، لما كان عُلِمَ قَطٌّ بالعقل (النفس المدركة)، فهل الحواس مصدر للعلم؟ لم يقل أحد من العلماء بها، إلاَّ في حالة عدم ضبط المصطلح، فالكل على أنَّها نواقل متأثرة لا مؤثرة.

والمصدر لا بُدَّ أن يصدر عنه شيء نحو مُتلقٍ، فإذا قلنا: مصدر العلم، فسيصدر عنه (معلوم)، نحو متلقٍّ له القابليَّة على استقباله، وهو محل العلم (المتعلم)، وحال تمكُّنه منه يكون (عالمًا به)، فهنا الحواس ناقلة بنص القرآن وإجماع العقلاء؛ فلا تكون مصدرًا للمعارف؛ لأنَّها خالية أصالةً منها.

فالمصدر الذي يستمد من الإنسان معارفه المعلومة هو العالم الخارجي، وهو المنبه والمؤثر والباعث للصُّور والأصوات والمؤثرات التي تتلقاها وتستقبلها الحواس، ثم تتصل بها إلى مركز الإدراك إلى القلب "محل الإدراك"، وهو كمصنع به نشاطات إدراكية عدة، تتصاعد وتتفاوت من فرد لآخر، فكل عقل يخرج من تلك المعرفة الأولية معارفَ عِدَّة حسب قدراته ومؤهلاته.

فيكون المصدر الأصلي (العالم الخارجي)، والمصدر التابع هو (الحافظة أو الذاكرة)، فالعقل يستحضر ما تراكم في الذَّاكرة من معارف ومعلومات، ويبني عليها؛ لينشأ معلومات ومعارف أخرى، بعدها تخزن هذه المعارف؛ لتكون (مادة أولية) لمعارف وعلوم أخرى بعدها، ومن معاني العقل أنَّه قوة التمييز، وأنه المعلومات المخزنة.

لذا نجد البعض كأبي حامد الغزالي يقول:«العقل منبع العلم ومطلعه أساسه» (الغزالي، 1986، ص99)، فهذا على اعتباره مرادفًا للقلب، وأنَّ ما في القلب من علوم تسمى عقلاً؛ حيث قال في معاني العقل الأربعة: «قد يُطلق ويراد بها محل الإدراك؛ أي: المدرَك (العلوم)» (الغزالي، 1986، ص6).

أما غالب ما جرى عليه العقل، فهو "قوة إدراكية"، فلا يكون محلاً بنص القرآن؛ حيثُ كان صفة لعين قائمة بنفسها وهي (القلب)، فالعقل قوة القلب، فلو فرضنا – تنزيلاً – أن محل الإدراك مصدرٌ، لكان الأولى أن يكون القلب هو مصدر المعرفة لا العقل؛ لأنَّه صفة للقلب، والفاعل هو القلب، لكن غلب إطلاق المعرفة القلبية على العاطفة والوجدان والمواعظ في الاصطلاح الحديث.

وتفصيل ذلك قول أبي حامد الغزالي: «اعلم أنَّ محل العلم هو القلب، أعني اللطيفة المدبرة لجميع الجوارح، وهي المطاعة المخدومة من جميع الأعضاء... فالعالم عبارة عن القلب الذي فيه يحل مثال حقائق الأشياء، والمعلوم عبارة عن حقائق الأشياء، والعلم عبارة عن حصول المثال في المرآة، فوصول مثال المعلوم إلى القلب يسمى علمًا، وقد كانت الحقيقة موجودة، والقلب موجودًا، ولم يكن العلم حاصلاً؛ لأن العلم عبارة عن وصول الحقيقة إلى القلب (الغزالي، 1986، ص13).

فالحقيقة لها مثال، والحقيقة هي (المعلوم) الكامن خارجَ النفس العالمة، والحقيقة تنتقل إلى (العالم) وهو القلب، وصولها إلى المحل يسمى (علمًا)، وانتقالها يتم عَبْرَ نواقل تربط القلب (محل العلم) بالعالم الخارجي عنه، وهي (الحواس).

كما بيَّن الغزالي أن المعلوم هو «حقائق الأشياء»، والمعلوم هو المعارف والمعلومات والمدركات، وإذا قلنا مصدر المعرفة؛ أي: مصدر المعلومات والمعارف، فمصدر المعلوم هو مصدر حقائق الأشياء، وهي الأشياء؛ أي: مصدر حقيقة الشيءِ: الشيءُ نفسه؛ فعنه تصدر حقيقته ومثاله وصورته وماهيته، وهو المؤثرة والمنبه للحواس.

فالحواس نواقل للمعارف، كما بيَّن الرازي وغيره، والمستقبل لا بُدَّ له من ناقل ومصدر، والناقل لا بد أن يكون بين أمرين: من وإلى، فإذا كان المتلقي هو القلب (محل العلم) أو العقل، و(الناقل) إلى محل العلم هو الحواس، فالجانب الآخر الذي تتَّصل به الحواس لزامًا هو (المصدر) المُتلَقَّى عنه عبرها.

والحواس لا تتلقى إلاَّ من (العالم الخارجي)، فكان (المصدر الأصلي) والرئيس هو (العالم الخارجي)، و(المصدر التابع) هو النفس المدركة، وبصيغةٍ أدقَّ (المعرفة المتراكمة) من بديهيَّات ومحفوظات وخبرات مخزنة مُتراكمة، بالعقل بالذَّاكرة، يسترجعها العقل، ويطورها، ويستنبط منها معارف أخرى، وهذه تكون عملية انتقال المعلوم نحو محل العلم، ووصول المثال؛ أي: حصول العلم.

وكلها داخليَّة لا علاقةَ للعالم الخارجي بها، غَيْرَ أنَّ أصلها الأوَّلِيَّ العالَمُ الخارجي، ومصدرها الثاني (المعرفة المتراكمة) داخل الحافظة أو الذاكرة، فإذا اعتبرنا العقل هو القلب المدرك؛ أي: إنَّ الذاكرة والحافظة من قوى العقل، كان العقل (مصدرًا تابعًا)، وإن اعتبرنا العقل قوة إدراكية من قوى القلب الإدراكية العدة؛ مثله مثل الحافظة والذاكرة، فالحافظة والذاكرة هي مصدر المعرفة التابع، والقلب لا يملك معلومات أصلية غير ما في هذين المصدرين.

خلاصة ما سبق: (مصدر المعرفة): هو الحاوي لحقيقة الأشياء أو ماهيتها أو مثالها؛ أي: هو الأشياء عينها؛ أي: مصدر المعرفة هو (الموضوع المدرَك)، فعندنا نفس مدركة، وعملية إدراكية، وموضوع مدرَك، النفس المدركة هي "محل العلم" القلب، والعملية الإدراكية هي "العقل"، والإدراك حصول العلم، والموضوع المدرَك هو العالم الخارجي، أو ما في الحافظة والذاكرة مما نقل عن العالم الخارجي أصلاً، وتطوَّر ونشأت عنه معارف وصور، قد لا يكون لها وجود بالعالم الخارجي.

هذه الإطالةُ في بيان معنى مصطلح "مصدرٍ" اقتضاها ما صادفنا وصدمنا من خلطٍ بينه وبين الطرق والوسائل، كأنْ يقولَ البعض: أن من مصادر المعرفة الحس، وهذا أمر عُجاب، ومن المصادر العقل، فأين الأداة والوسيلة وطريقة الوصول؟ وإن كان، فأين تفصيلهم وبيانهم.

وهذا الذي أشار إليه الدغشي "نظرًا لعدم تحديد بعض الباحثين لمصطلحات دراساتِهم، فقد وقع بعضُهم فيما يعد خلطًا أدى إلى التباسٍ بين المصادر والميادين مثلاً... ومنهم

من يميل إلى الإجمال؛ فيجعل الله – تعالى – مصدر المعرفة والوحي أداة "(الدغشي، 2001).

بعد أن تطرقنا الى بيان مفهوم مصادر المعرفة لابد لنا أن نتعرف على المصدرين اللذان من خلالهما يتبين حقيقة ترابط أصول التربية.

أولاً: المصدر الإلهي:

المصدر الإلهي الذي يتم تبعا لمشيئة الله، فليس خاضعا في توقيت نزوله أو تحديد مكانه لرغبة رسول من الرسل ولا ملبيا مطالبه فور الحاجة إليه، إذ لم يكن للنبي محمد ﷺ اختيار فيما ينزل أو ينقطع، بل ينزل حسب مشيئة الله سبحانه وتعالى وحكمته. فهو علم صادر من الله المهيمن على الزمان والمكان، والمحيط بهما، وبما يجري فيهما.

لذا فهو يختلف في مستنده عن الطرق والوسائل والأدوات الأخرى في المصادر البشرية- العقل والحس- فإذا كان العقل يستند إلى أدلته القائمة على المبادئ الفطرية في الإنسان، لإثبات أن ما قدمه من معرفة صحيح. وإذا كانت المعرفة الحسية تستند إلى التجربة -الراجعة إلى العقل- التي يوصل من خلالها إلى المعرفة الصحيحة؛ فإن مستند المصدر الإلهي كونه علم الله سبحانه، وعلم الله مستغن عن الاستعانة بأي وسيلة للوصول إلى معرفة صادقة حقيقية.

إن المعرفة التي جاء بها المصدر الإلهي معرفة معجزة، بمعنى أنها خارقة للعادة وهي خرق وتعطيل لنظرية السببية. وخرق المعجزة لنظرية السببية يعني أن الحياة محكومة بقوانين وسنن، وليست سائرة وفق مصادفة عمياء، وأن هذه الأسباب لا يمكن إلغاؤها أو تجاوزها من بشر، ذلك أن البشر محكومون بها، وخاضعون لها، ومكلفون بالتعامل معها، فخرقها لا يكون إلا من قبل الله تعالى. والأسباب والسنن التي أودعها الله في الأرض، وطلب من الإنسان التعامل معها حتى يحقق مهمة الاستخلاف في الأرض وفق منهج الله الذي شرعه، أي وفق الأسباب الجارية هي

أقدار الله وقوانينه. إن اعتقاد المسلم بقدرة الله على خرق هذه الأسباب وتعطيلها هو الذي يدعوه دائماً إلى إسقاط فكرة الحتميات في ترتيب النتائج على المقدمات، كما أن عدم إدراك الإنسان لفكرة السنن الجارية على شكلها السليم، وحسن قراءته لمدلولات المعجزة المادية من الناحية المعرفية، يوقعه في ضرب من السلبية والقعود عن إدراك السبب، وانتظار النتيجة تحت توهمات وتصورات وتوثبات روحية، يحسبها من عطاء الدين، وصفات التدين، وهي ليست من معارف المصدر الإلهي في شيء (حسنة، بلا).

فلقد تواصل البشر باستقاء المعرفة من المصدر الإلهي من خلال الرسل والأنبياء الموحى إليهم من خلال الوحي. وهو يطلق على الحركة التي تكون بين الملقي والمتلقي وهي الإلقاء، كما أن الوحي يطلق– أيضاً – ويراد به اسم المفعول، وهو :الشيء الموحى، فيسمى وحيا.

أ. المعنى اللغوي:

جاء في القاموس المحيط أو الوحي: " الإشارة والكتابة والمكتوب والرسالة والإلهام والكلام الخفي، وكل ما ألقيته إلى غيرك. وأوحي إليه: بعثه وألهمه، ونفسه وقع فيها الخوف. ووحي وتوحي: أسرع، وشيء وحي، عجل مسرع، واستوحاه: حركة ودعاه ليرسله، واستفهمه، ووحاء توحيه: عجلة".

يستدل من المعنى اللغوي، أو الوحي – وهو مصدر – يدل على الخفاء والسرعة، فهو إعلام خفي سريع خاص بمن يوجه إليه، بحيث يخفى على غيره، وهذا هو معنى الوحي مصدراً، ولكن كلمة وحي يراد بها أيضاً الشيء الموحى به، أي: بمعنى اسم المفعول.

ب. المعنى الاصطلاحي:

مع أن للوحي صوراً عدة. إلا أن له معنى اصطلاحيا شرعياً. وقد عرف بأنه" ما يوحي الله إلى نبي من الأنبياء فيثبته في قلبه فيتكلم به ويكتبه، وهو كلام الله.. (الحسن،1983) وخير بيان

لحقيقته قول الله تعالى: ﴿ وَإِنَّهُ لَتَنزِيلُ رَبِّ الْعَالَمِينَ ﴿ 192 ﴾ نَزَلَ بِهِ الرُّوحُ الْأَمِينُ ﴿ 193 ﴾ عَلَى قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ الْمُنذِرِينَ ﴾ (الشعراء: 192 – 194).

- **دور القرآن الكريم:**

نذكر في البداية أن القرآن الكريم كله وحي، بمعنى أنه موحى به من الله سبحانه إلى محمد، ﷺ، ولكن كلمة وحي ومشتقاتها وردت في القرآن الكريم ثمان وسبعين مرة. ووردت كلمة وحي كمصدر في القرآن الكريم في ستة مواضع كلها في العهد المكي، ولهذا دلالاته، فأساس ما كان يدور عليه العهد المكي هو قضية الاعتقاد، والإيمان بأن هذا الكتاب الموحى به من الله سبحانه، وقضية الوحي هنا أساسية، إذ على أساسها يكون تصنيف الناس إلى مؤمن وكافر، وهذا ما شغل المجتمع المكي إبان نزول الدين الجديد (الكردي،1992).

لهذا نجد كثيراً من أوائل ما نزل في العهد المكي يتحدث عن الوحي وإثباته طريقاً للمعرفة، مثل سورة فصلت، وغافر، والزمر، والزخرف، والنجم، وسورة الشورى قال تعالى: ﴿ وَكَذَلِكَ أَوْحَيْنَا إِلَيْكَ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لِّتُنذِرَ أُمَّ الْقُرَى وَمَنْ حَوْلَهَا وَتُنذِرَ يَوْمَ الْجَمْعِ لَا رَيْبَ فِيهِ ﴾ (الشورى: 7)

وقد جاء الوحي في القرآن الكريم بمعناه اللغوي على الصور الآتية:

1. الإلهام الفطري للإنسان، كالوحي إلى أم موسى، قال تعالى: ﴿ وَأَوْحَيْنَا إِلَى أُمِّ مُوسَى أَنْ أَرْضِعِيهِ ﴾ (القصص: 7)

2. الإلهام الغريزي للحيوانات، كالوحي إلى النحل، قال تعالى: ﴿ وَأَوْحَى رَبُّكَ إِلَى النَّحْلِ أَنِ اتَّخِذِي مِنَ الْجِبَالِ بُيُوتًا وَمِنَ الشَّجَرِ وَمِمَّا يَعْرِشُونَ ﴾ (النحل: 68).

3. الإشارة السريعة على سبيل الرموز والإيحاء، كإشارة زكريا عليه السلام فيما حكى القرآن عنه، قال تعالى: ﴿ فَخَرَجَ عَلَى قَوْمِهِ مِنَ الْمِحْرَابِ فَأَوْحَى إِلَيْهِمْ أَن سَبِّحُوا بُكْرَةً وَعَشِيًّا ﴾ (مريم: 11)

4. الإعلام الخفي والسريع بالأقوال الباطلة والمزينة (الوسوسة) من شياطين الإنس والجن إلى أولياءهم، قال تعالى: ﴿ وَكَذَلِكَ جَعَلْنَا لِكُلِّ نَبِيٍّ عَدُوًّا شَيَاطِينَ الإِنسِ وَالْجِنِّ يُوحِي بَعْضُهُمْ إِلَى بَعْضٍ زُخْرُفَ الْقَوْلِ غُرُورًا ﴾(الأنعام: 112).

5. ما يلقيه الله، سبحانه إلى الملائكة من أمر ليفعلوه، قال تعالى: ﴿ إِذْ يُوحِي رَبُّكَ إِلَى الْمَلآئِكَةِ أَنِّي مَعَكُمْ فَثَبِّتُواْ الَّذِينَ آمَنُواْ ﴾ (الأنفال: 12)

6. ما يلقيه، سبحانه، إلى الجماد، بأن يلقي فيها التسخير إلى ما أراد له وظيفة، قال تعالى: ﴿ فَقَضَاهُنَّ سَبْعَ سَمَاوَاتٍ فِي يَوْمَيْنِ وَأَوْحَى فِي كُلِّ سَمَاءٍ أَمْرَهَا ﴾ (فصلت: 12)

7. الإعلام الخفي لمن اختارهم من أنبيائه، قال تعالى: ﴿ ذَلِكَ مِمَّا أَوْحَى إِلَيْكَ رَبُّكَ مِنَ الْحِكْمَةِ ﴾ (الإسراء: 39)

وقد ذكر الوحي، وقصد به الكلام بمعنى اسم المفعول، قال تعالى: ﴿إِنْ هُوَ إِلَّا وَحْيٌ يُوحَى ﴾ [النجم: 4] كما قصد بالوحي أحياناً أحد أوجه الكلام، قال تعالى: ﴿ وَمَا كَانَ لِبَشَرٍ أَن يُكَلِّمَهُ اللَّهُ إِلَّا وَحْيًا أَوْ مِن وَرَاء حِجَابٍ ﴾ (الشورى: 51)

وللوحي في تنزله حالات، تجمعها هذه الآية الكريمة، قال تعالى: ﴿ وَمَا كَانَ لِبَشَرٍ أَن يُكَلِّمَهُ اللَّهُ إِلَّا وَحْيًا أَوْ مِن وَرَاء حِجَابٍ أَوْ يُرْسِلَ رَسُولًا فَيُوحِيَ بِإِذْنِهِ مَا يَشَاء ﴾ (الشورى: 51).

فكانت المعرفة تصل الى الإنسان من خلال الرسل المبعوثين الى تلك الأمم من قبل الحق سبحانه وتعالى باساليب متعددة:

1. تلقى النبي كلام الله، سبحانه، عن طريق الإلهام في حالة يقظته، فيلقى الوحي في روع الرسول ﷺ، فيعيه، وهذا إعلام في خفاء، فيشعر النبي بأن هذا العلم طرأ عنده، ولم يكن يملكه قبل ذلك، ولم يكن يتوقعه.

2. أن يكلمه من وراء حجاب مباشرة وبلا وساطة، ويسمعه صوتاً أو كلاماً مفهوماً للنبي من غير أن يرى النبي ربه سبحانه، وهذا إثبات لموسى عليه السلام،

قال تعالى: ﴿وَكَلَّمَ اللَّهُ مُوسَىٰ تَكْلِيمًا﴾ (النساء: 164)أما كيفية التكليم فهي غيب ولا داعي للخوض فيها.

3. أن يرسل الله، سبحانه، رسولاً، أي ملكاً إلى النبي فيبلغه ما يريد، ويكون الملك على صورة الملائكة المرئية أو على هيئة رجل يراه النبي، وقد يراه أو يحس به من عند النبي.. ونزوله الملائكة ليس مستغرباً فهي مخلوقات تنفذ أمر الله، قال تعالى: ﴿وَنُزِّلَ الْمَلَائِكَةُ تَنزِيلًا﴾ (الفرقان: 25).

4. وقد ينزل الملك فلا يراه النبي وإنما يكون نزوله روحياً على قلبه، قال تعالى: ﴿نَزَلَ بِهِ الرُّوحُ الْأَمِينُ ﴿193﴾ عَلَىٰ قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ الْمُنذِرِينَ﴾ (الشعراء: 193 – 194) وأكثر ما يتعلق بالرسول، ﷺ، هي الحالة الثالثة، وهي إنزال جبريل بالوحي عليه.

نظرة البشر إلى المصدر الإلهي كطريقاً للمعرفة:

ينقسم البشر حيال معرفة الوحي إلى ثلاثة أقسام هي:

1- الكفار والملحدون وهؤلاء لا يؤمنون أصلاً بالله، ولا بعالم الغيب، فهم ينكرون هذه الوسيلة المعرفية ابتداء.

2- أهل الكتاب، وهؤلاء يؤمنون بالوحي طريقاً للمعرفة، ولكنهم يثبتونه لأنبيائهم فقط، ولا يصدقون بنبوة محمد ﷺ، فهم ابتداء يقرون بالوحي وسيلة معرفية تخبرهم عن العالم الآخر.

3- المؤمنون الذين يؤمنون بالله وملائكته وكتبه ورسله، ويقرون برسالة خاتم الأنبياء، ﷺ، فهم يقرون بالوحي كوسيلة معرفة.

فالقضية إذن قضية إيمانية قبل كل شيء، ولا يكون الإيمان إلا بالإقرار بالشهادتين وبالإقرار بنبوة محمد، ﷺ، فالكفار زمن البعثة لم يكونوا مؤمنين رغم إقرارهم بوجود الله سبحانه، لأنهم لم يقروا بنبوة محمد ﷺ، قال تعالى: ﴿ وَلَئِن سَأَلْتَهُم مَّنْ خَلَقَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ وَسَخَّرَ الشَّمْسَ وَالْقَمَرَ لَيَقُولُنَّ اللَّهُ ﴾ (لقمان: 25).

إن إثبات النبوة لمحمد، ﷺ، وإثبات ربانية القرآن الكريم هما دليلان على إثبات الوحي كطريق للمعرفة، وبغير هذا الإثبات يكون بإمكان كل مدع وكذاب أن يدعي النبوة، وقد حصل، مع مسيلمة الكذاب وغيره، ولكن عدم قدرته على إقناع الآخرين بنبوته أثبت كذبه وإدعاءه. وما دليل النبوة؟ إنه المعجزة. لقد كانت معجزة الأنبياء السابقين دليلاً على نبوتهم كعصا موسى عليه السلام وإحياء عيسى عليه السلام للموتى، وإبرائه للأكمة والأبرص، ومعجزتهم كانت وقتية ولمن شاهدها فقط. أما معجزة محمد، ﷺ، فهي القرآن الكريم.

لقد ثبت أن الرسول، ﷺ، قد تحدى العرب بأن يأتوا بمثل القرآن، ثم بعشر سور منه، ثم بسورة واحدة فلم يستطيعوا، ومثل هذا لا يكون معجزاً، إذ أنه تحداهم وعجزوا عن معارضة القرآن الكريم مع توفر الدواعي، وهذا عجز للغة وأهلها في عنفوان شبابها.

وبالإضافة لإعجاز القرآن البياني فإن فيه إعجازاً علمياً. ومع أنه ليس كتاب علم إلا أن فيه إشارات علمية سيقت مساق الهداية، فالتلقيح في النبات ذاتي وخلطي ويكون الثاني بوساطة الرياح، قال تعالى: ﴿وَأَرْسَلْنَا الرِّيَاحَ لَوَاقِحَ﴾ (الحجر: 22).

والأكسجين يقل في طبقات الجو العليا، وهو لازم للحياة، وكلما ارتفع الإنسان في أجواء السماء أحس بضيق الصدر وصعوبة التنفس، قال تعالى: ﴿فَمَن يُرِدِ اللَّهُ أَن يَهْدِيَهُ يَشْرَحْ صَدْرَهُ لِلْإِسْلَامِ وَمَن يُرِدْ أَن يُضِلَّهُ يَجْعَلْ صَدْرَهُ ضَيِّقًا حَرَجًا كَأَنَّمَا يَصَّعَّدُ فِي السَّمَاءِ﴾ (الأنعام: 125).

لقد حاول الجاهليون والجاحدون قديماً وحديثاً إنكار معجزة محمد، وهو القرآن الكريم، وقالوا: إنه من تأليفه، وهم بهذا ينكرون الوحي كطريق للمعرفة عن العالم الآخر، عالم الغيب ويعتبرون المعرفة التي جاء بها، معرفة تأملية، من نتاج عقل محمد، ﷺ، وقد أثاروا شبهات حول هذه المعجزة ومما زعموه:

1- أن القرآن من عند محمد ﷺ، ابتكر معانيه، وصاغ أسلوبه، وليس وحياً يوحى، وهذا مستحيل لأمور التالية:

أ. لا مصلحة لمحمد، ﷺ، في أن ينسب ما يتحدى به الناس إلى غيره، وكان في استطاعته أن ينسب القرآن لنفسه، ويكون ذلك كافياً لرفعه شأنه، ولو قيل: إنه أراد بسنبة القرآن الكريم إلى الوحي الإلهي أن يجعل لكلامه حرمة تفوق كلامه حتى يستعين بها على استجابة الناس

لطاعته وإنفاذ أوامره، فإنه صدر عنه كلام نسبة لنفسه فيما يسمى بالحديث النبوي، ولم ينقص ذلك من لزوم طاعته شيئاً؛ ولو كان المر كما يتوهمون لجعل كل أقواله من كلام الله تعالى.

ب. لقد اتهم المنافقون زوجة عائشة- وهي أحب أزواجه إليه – بحديث الإفك وأبطأ الوحي في تبرئتها، ومضى شهر بأكمله، وأصابه، وأصابها العنت، ثم نزل القرآن يبرئها، فلو كان القرآن من عند فماذا كان يمنعه من أن يقول كلاماً يقطع به ألسنة المتخرصين.

ج. ثم هذا العتاب الذي نزل في حقه حين أذن للمخلفين بالتخلف عن غزوة تبوك، قال تعالى : ﴿ عَفَا اللَّهُ عَنكَ لِمَ أَذِنتَ لَهُمْ حَتَّىٰ يَتَبَيَّنَ لَكَ الَّذِينَ صَدَقُوا وَتَعْلَمَ الْكَاذِبِينَ ﴾ (التوبة: 43). ولو كان القرآن كلامه لما أعلنه عن نفسه بهذا التعنيف الشديد والعتاب القاسي. ومثل ذلك في قبلوه الغذاء من أسرى بدر، وفي توليه عن عبد الله بن أم مكتوب الأعمى، رضي الله عنه اهتماما بنفر من أكابر قريش.

2- زعموا أن محمداً ﷺ، تلقى العلوم القرآنية على يد معلم رومي، هذا المعلم لم تعرفه مكة المكرمة متفرغاً لدراسة الكتب، بل عرفته حداداً منهمكاً في مطرقته وسندانه، أعجمي اللسان، قال تعالى: ﴿ وَلَقَدْ نَعْلَمُ أَنَّهُمْ يَقُولُونَ إِنَّمَا يُعَلِّمُهُ بَشَرٌ ۗ لِّسَانُ الَّذِي يُلْحِدُونَ إِلَيْهِ أَعْجَمِيٌّ وَهَٰذَا لِسَانٌ عَرَبِيٌّ مُّبِينٌ ﴾ (النحل16: 103).

3- الزعم بأن القرآن الكريم سحر وكهانة حين أسقط في يد الكفار، ولم يقنعوا هم أنفسهم بافتراءاتهم السابقة، نسبوا هذا القرآن العظيم إلى الكهانة والسحر، وقالوا أساطير الأولين، كل ذلك لأنهم استغربوا أن يكون محمد ﷺ بشراً رسولاً، ورد عليهم القرآن الكريم موضحاً بأن هذا لازم لهم حتى يقتدوا به. إذ لو كان من غير جنسهم، كأن يكون ملكاً، فكيف يعايشونه،

ويقتدون به. فلو كان ملكاً لجعله الله على هيئة بشر حتى يأخذوا منه ويقتدوا به قال تعالى: ﴿ وَلَوْ جَعَلْنَاهُ مَلَكًا لَّجَعَلْنَاهُ رَجُلًا وَلَلَبَسْنَا عَلَيْهِم مَّا يَلْبِسُونَ ﴾ (الأنعام: 9).

إن إثبات نبوة محمد، ﷺ، وإثبات أن ما جاء به هو وحي من الله أضاف وسيلة معرفية جديدة تزود الإنسان بحقائق عن عالم الغيب الذي لا يمكن للإنسان أن يصل إليه بوسائله المعرفية المحدودة.

لقد نهج الوحي نهجاً علميا في إرشاد الإنسان للوصول إلى المعرفة، وتحقيق تراكمها، وقد تمثل هذا الإرشاد في الأمور التالية: (حسنة، بلا 50 – 52).

1- حض الإنسان على أن يفيد من تجارب غيره، سواء أكانوا مؤمنين أم غير مؤمنين، سابقين له أم معاصرين، وألا يقتصر على تجربته الشخصية، وأمره بالسير في الأرض لاكتشاف السنن التي تحكم الحياة والأحياء، قال تعالى: ﴿ قَدْ خَلَتْ مِن قَبْلِكُمْ سُنَنٌ فَسِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَانظُرُوا كَيْفَ كَانَ عَاقِبَةُ الْمُكَذِّبِينَ ﴿137﴾ هَٰذَا بَيَانٌ لِّلنَّاسِ وَهُدًى وَمَوْعِظَةٌ لِّلْمُتَّقِينَ ﴾ (آل عمران: 137– 138).

2- وجه الإنسان لتشغيل عقلة، والإفادة من تجاربه، لكشف الحقيقة، والاهتداء إلى عالم لم يهتد إليه غيره، ونعى على الذين يعطلون عقولهم، وأسقطهم من دائرة الإنسان، وجعل العقل وظيفة ومسؤولية، وليس عضواً، كما أن السمع والبصر وظائف أيضاً، فلا قيمة لعضو بلا وظيفة، قال تعالى: ﴿ أَفَلَمْ يَسِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَتَكُونَ لَهُمْ قُلُوبٌ يَعْقِلُونَ بِهَا أَوْ آذَانٌ يَسْمَعُونَ بِهَا ﴾ (الحج: 46).

3- وجه الإنسان في مجال الكسب العلمي والمعرفي، إلى ضرورة أن ينهض كل جيل بتعليم الجيل الثاني ما وصل إليه من تجارب، وما استفاد من معارف، وأن يرشد العالمون غير العالمين، وجعل القراءة والمعرفة مفتاح الحضارة، والشهادة على الناس، وسبيل تقدم البشرية.

نهى الوحي عن أن يكتم من اهتدى إلى علوم ومعارف، ما اهتدى إليه، ويبين أن هذه المعارف ليست ملكاً له، وإنما هي نعمة وهداية، ومن شكر النعمة وضعها حيث أراد المنعم، قال تعالى: ﴿ إِنَّ الَّذِينَ يَكْتُمُونَ مَا أَنزَلْنَا مِنَ الْبَيِّنَاتِ وَالْهُدَىٰ مِن بَعْدِ مَا بَيَّنَّاهُ لِلنَّاسِ فِي الْكِتَابِ أُولَٰئِكَ يَلْعَنُهُمُ اللَّهُ وَيَلْعَنُهُمُ اللَّاعِنُونَ ﴾ (البقرة: 159).

4- دعا الوحي إلى أمانة العلم، والالتزام بخلق المعرفة، قال تعالى: ﴿ وَلَا تَلْبِسُوا الْحَقَّ بِالْبَاطِلِ وَتَكْتُمُوا الْحَقَّ وَأَنتُمْ تَعْلَمُونَ ﴾ (البقرة: 42).

5- أكد على الاستجابة للحق القائم على الدليل، وعاب على المتعنتين والمستكبرين الذين يسمعون الحق ولا يتبعونه، قال تعالى: ﴿ وَقَالَ الَّذِينَ كَفَرُوا لَا تَسْمَعُوا لِهَٰذَا الْقُرْآنِ وَالْغَوْا فِيهِ لَعَلَّكُمْ تَغْلِبُونَ ﴾ (فصلت: 26). وقال تعالى: ﴿ يَعْرِفُونَهُ كَمَا يَعْرِفُونَ أَبْنَاءَهُمْ ﴾ (البقرة: 146).

6- طلب البعد عن الجدل والمراء بدون علم، قال تعالى: ﴿ وَمِنَ النَّاسِ مَن يُجَادِلُ فِي اللَّهِ بِغَيْرِ عِلْمٍ وَيَتَّبِعُ كُلَّ شَيْطَانٍ مَّرِيدٍ ﴾ (الحج: 3).

7- وجه إلى الإقبال على النافع والمفيد من المعارف التي تحقق الهدف، وترك مالا طائل تحته، قال تعالى: ﴿ وَإِذَا مَرُّوا بِاللَّغْوِ مَرُّوا كِرَامًا ﴾ (الفرقان: 72)، وقال تعالى: ﴿ وَيَتَعَلَّمُونَ مَا يَضُرُّهُمْ وَلَا يَنفَعُهُمْ ﴾ (البقرة: 102).

8- دعا إلى امتلاك معيار الاختيار فيما يأخذ الإنسان ويدع، قال تعالى: ﴿ فَبَشِّرْ عِبَادِ ﴿17﴾ الَّذِينَ يَسْتَمِعُونَ الْقَوْلَ فَيَتَّبِعُونَ أَحْسَنَهُ أُولَٰئِكَ الَّذِينَ هَدَاهُمُ اللَّهُ وَأُولَٰئِكَ هُمْ أُولُو الْأَلْبَابِ ﴾ (الزمر: 17 – 18).

9- دعا إلى التمييز والدقة، وتحقق المواصفات المؤهلة فيمن يتلقى منهم الإنسان المعارف والعلوم، قال تعالى: ﴿فَاسْأَلْ بِهِ خَبِيرًا﴾ (الفرقان: 59) إن من يتمسك بالإرشادات والضوابط الدقيقة السابقة، يصل إلى معارف عقلية سليمة.

مجالات معرفة المصدر الإلهي:

لما كانت وسائل الإنسان المعرفية، التي أودعه الله فيه قاصرة عن معرفة عالم الغيب وتفاصيله، وليس لها إلا التسليم بوجود من خلال آثاره الماثلة في عالم الشهادة، فإن الإنسان بحاجة لوسيلة تعرفه بهذا العالم، وتصله بخالقه، فأرسل الله، سبحانه، رسله وأنزل عليهم الوحي، ومن مجالات معرفة الوحي ما يلي:

1- المجال العقدي: وفيه وصل الإنسان بخالقه، وتعريفه بصفاته، وتعريفه بحقيقة نفسه ومصيره، فهذه كلها مما لا يمكن للإنسان أن يبث فيها بعلمه المحدود، وعقله المحدود.

ومن الأمور العقدية الإخبار عن عالم الغيب، ومنها الإيمان بالجنة والنار، والبعث والحساب، والملائكة والجن، ومنه أيضاً ذكر الأمم التي بادت، فالوحي بصر العقل بتجارب البشرية منذ بدء الخلقية، حيث قدم التاريخ كمختبرات إنسانية، وبصره بخلاصة التجربة البشرية، وقدم له نماذج من ذلك في ما يصطلح عليه" بالقصص القرآني" ذلك أن القصة القرآنية من حيث يقينية النتائج، وارتباطها بالمقدمات، أشبه ما تكون بنتيجة التجربة المعملية في العلوم التجريبية، فقد نبهت إلى عوامل السقوط والنهوض الحضاري، وأكدت على الشروط التي لابد منها لتحقيق الشهود الحضاري (حسنة، بلا: 47).

ومن الإخبار عن الغيب ما يتعلق بأمور المستقبل لحظة نزول القرآن الكريم كنوع من الإعجاز في حينه، ولكنه صار الآن معروفاً، كإخباره عن هزيمة الروم، وأنهم من بعد غلبهم سيغلبون.

2- المجال التعبدي: لقد نظم القرآن الكريم علاقة الإنتساب بالله ربه، فيما يتعلق بالعبادات، من صلاة وصوم وزكاة وحج، إذ الإنسان بالركون إلى نفسه لا يستطيع أن يرضي ربه، ولا يعرف التكاليف المطلوبة منه. وفي القرآن الكريم مئات الآيات التي تعلم الإنسان عقيدته، وعبادته، وتبصره بحقيقة ذلك.

3- مجال التشريع: وذلك فيما يتعلق بعلاقة الإنسان بنفسه وبأسرته، وبمجتمعه من حوله وبالناس كلهم، مما يكفل له حياة سعيدة مطمئنة لأن البشر عاجزون عن التشريع لأنفسهم تشريعاً كاملاً نزيها عادلاً شاملاً. فالله، سبحانه، الذي خلقهم أدرى بهم وبما ينفعهم ويضرهم، قال تعالى: ﴿ أَلَا يَعْلَمُ مَنْ خَلَقَ وَهُوَ اللَّطِيفُ الْخَبِيرُ ﴾ (الملك: 14).

ففي مجال الأسرة نظم العلاقة بين الزوجين وجعلها تقوم على المودة والرحمة والمعاملة بالمعروف، قال تعالى: ﴿ وَعَاشِرُوهُنَّ بِالْمَعْرُوفِ ﴾ (النساء: 19).

والحكم في الإسلام شورى، قال تعالى: ﴿ وَشَاوِرْهُمْ فِي الْأَمْرِ ﴾ (آل عمران: 159)

والتشريع في الحكومة الإسلامية ليس متروكاً للناس، فقد قرره القرآن، قال تعالى: ﴿ وَمَن لَّمْ يَحْكُم بِمَا أَنزَلَ اللَّهُ فَأُولَٰئِكَ هُمُ الْكَافِرُونَ ﴾ (المائدة: 44).

وقرر القرآن الكريم صيانة الكليات الخمس الضرورية لحياة الإنسان: النفس، والدين، والعرض، والمال، والعقل، ورتب عليها العقوبات المنصوصة، قال تعالى: ﴿ وَلَكُمْ فِي الْقِصَاصِ حَيَاةٌ يَا أُولِي الْأَلْبَابِ ﴾ (البقرة: 179).

وقرر العلاقات الدولية في الحرب والسلم بين المسلمين وغيرهم من المجتمعات وهي أرفع معاملة عرفت في العصور الحضارية الإنسانية، قال تعالى: ﴿ لَا يَنْهَاكُمُ اللَّهُ عَنِ الَّذِينَ لَمْ

﴿قَاتِلُوكُمْ فِي الدِّينِ وَلَمْ يُخْرِجُوكُم مِّن دِيَارِكُمْ أَن تَبَرُّوهُمْ وَتُقْسِطُوا إِلَيْهِمْ إِنَّ اللَّهَ يُحِبُّ الْمُقْسِطِينَ﴾ (الأنعام: 8).

ومن التشريع تلك الضوابط الأخلاقية والقيم التربوية؛ وذلك حتى لا تسقط الإنسان ولا يضل، فقد حرم الربا والزنا وقذف المحصنات والغيبة والنميمة والكذب والغش، إلى غير ذلك من الضوابط التي إن أخذ بها المجتمع عز وعاش في سلام وسعادة.

- دور العقل في بيان المصدر الإلهي:

يقوم العقل باستثمار النص الشرعي بالفهم عنه، والقياس عليه، والاستنباط منه. والعقل هو دليل الوحي ومحله، وإن وظيفة العقل- إلى جانب حفظ الوحي ونقله – فقه النص، والتعرف على مقاصده ومرامية، هذا الفقه يتضمن الإحاطة بمعرفة الوحي، والتعرف على ظروف وشروط تنزيله على الواقع، الأمر الذي يقتضي إلى جانب فقه النص، فقه الواقع، وتوفير شروط التلقي، ومن ثم إحداث التفاعل بين الإنسان ومعرفة الوحي، والقدرة على الامتداد والتوليد وتعدية الرؤية من خلال سريان روح النص، وتقويم الواقع البشري به وهو فقه لا يقل أهمية عن فقه النص (حسنة، بلا: 107).

إن فقه الواقع يتطلب معرفة بالسنن النفسية والاجتماعية، ومعرفة آليات التغيير الاجتماعي، وبغير هذا فإن الامتداد بمعرفة الوحي يتوقف، وكذلك إدراك وظيفة العقل في المجال الاجتماعي، وهذا ما حصل في عصور الجمود والتخلق والتقليد، فجمد المسلمون في فقه النص، وفقه الواقع معاً، مما جعل غيرهم يمتد بهذه العلوم ويؤصلها، ويؤسس لها مناهج، مكنت من فقه ثقافات الشعوب، ومعرفة المداخل الصحيحة للتعامل معها، فغزاها ثقافياً بعد انتهاء غزوها عسكرياً، وفي الوقت الذي انكفأ فيه المسلمون على حفظ المتون والشروح، فغابوا عن فهم مقاصد معارف الوحي،

مما جعله خارج معرفة الوحي والعقل معا. ويمكن تلخيص دور العقل في التعامل مع المصدر الإلهي بالآتي: (حسنة، بلا: 109: 110).

1- وضع مناهج وآليات الحفظ والنقل: مثل تحديد الظني والقطعي من حيث الورود والثبوت، ووضع علم السند ودرجاته، ووضع قواعد الجرح والتعديل، ووضع قواعد اللغة ومعرفة دلالات الألفاظ.

2- وضع مناهج للفهم، والتفسير، والتأويل بعد الانتهاء من تحقيق ثبوت النص ثم بدء مرحلة التعرف على محل تنزيل النص وتطبيقه بعد فقهه، وهذه من أخص خصائص العقل التي تقتضي دراسة علوم الإنسان، وكيفيات التعامل، وإحداث التفاعل معها.

3- القدرة على تجريد النص من الزمان والمكان، وإدراك مقاصده، ومن ثم القدرة على الامتداد به، وتعديه الرؤية، وتسرية روحه لكل زمان ومكان، وهذا الذي يمكن من توليد الأحكام في ضوء رؤية الوحي أو معرفة الوحي، ولما كانت معرفة الوحي هي المعرفة الخاتمة فإن لها صفة الخلود أي قادرة على تجاوز حدود المكان والزمان ووظيفة العقل الامتداد بهذا الخلود.

4- يحدد الوحي الثوابت التي لا تستطيع العقول الإنفاق عليها لعمرها المحدد وعلمها المحدود، وللتأثيرات المتعددة، ووظيفة التعامل مع المتغيرات في ضوء تلك الثوابت.

إذا كانت خاصية الخلود صفة لمعرفة الوحي، فإن هذا يعني: القدرة على التجديد الحضاري. وإذا كانت مناهج علماء أصول الفقه مصلاً أدت دورها وحققت أهدافها في إطار الحكم التشريعي، فلا بد لنا من استئناف الرحلة، والقيام، بمحاولات كثيرة لتأصيل علم أصول فقه اجتماعي، سياسي، اقتصادي أي" علم لأصول الفقه الحضاري" بشكل عام.

لقد ظهرت دعوات باطلة تعزل المعرفة عزلاً تاماً عن الوحي، وترى أن الوحي ضد العلم وأنهما طريقان مختلفان لا يمكن الجمع بينهما، وهذا ما يجعل الفرق واضحاً بين التصور الإسلامي

للمعرفة التي لا ترى تعارضا بين العقل والنقل، والتصور الحديث الذي عزل المعرفة عزلاً تاماً عن الوحي. ومن هذه الدعوات؛ دعوة ترى أن من أسباب فساد بعض الجامعات في العالم العربي، أنها تخلط بين العلم ونهج الوحي في المعرفة، وأن هذه الجامعات لا تصلح إلا إذا أقصت الوحي عن الجامعة (رضا،1984).

علماً بأن معجزة الرسولﷺ لم تكن معجزة وقتية مدهشة تذهب، وتشل ملكاته عن العمل العقلي – كالسحر مثلاً– بل هو تستنفر هذه القدرات وتستنفر فيه هذه الملكات والطاقات (عمارة،1991).

ولا يمكن أصلاً إدراك حقائق الوحي، كما لا يمكن قبولها والإقرار بطبيعتها الإلهية والاعتراف بها بغير العقل، لأنه الفيصل بين الوحي والدعوات الكاذبة، وإن نشأ تعارض بين الوحي والعقل فيكون مرد ذلك لعدم فهم معنى الوحي الفهم الصحيح، أو يكون الإدراك العقلي للأمر المعني ناقصاً. (مصطفى، 1993).

هذا التنافر المصطنع بين العقل والمصدر الإلهي أسباب منها:

1- المفهوم المغلوط للمصدر الإلهي، فالمصدر الإلهي في المفهوم الإسلامي هو كلام الله، سبحانه، المنزل على عبده، بينما مفهومه عند بعض الآخرين مختلف فقد جاء في قاموس الكتاب المقدس أن الوحي هو: حلول روح الله في روح الكتاب الملهمين، لإطلاعهم على الحقائق الروحية والأخبار الغيبية، من غير أن يفقد هؤلاء الكتاب بالوحي شيئاً من شخصياتهم، فلكل منهم نمطه في التأليف، وأسلوبه في التعبير،(حسنة، 1999).

2- إحلال الهوى محل العقل، ولما كان العقل والهوى ضدان لا يلتقيان، كان من الطبيعي أن لا يحدث انسجام بين القرآن، وبين ما يظن أن نتاج عقلي. فالوحي بتعريف هذا القاموس أقرب ما يكون إلى مدلول الكشف الذي عرفت البشرية ألواناً منه لدى بعض الشعراء والمتصوفين،

وهذا مغاير لمفهوم المصدر الإلهي إسلاماً كما أشرنا. فهذا الكشف حالات وجدانية، تعرفها النفس ذاتيا وتبقى دون اليقين، بل ويمكن أن تكون باباً للفكر الخرافي والأسطوري والإنسان المسلم يقدم الوحي على العقل للأسباب التالية: (عبدالله، 1986 30: 41).

1- حدود القرآن والسنة واضحة المعالم، وهي حدود ثابتة ولا يستطيع العقل إجراء تعديلات عليها ناهيك عن القول بإمكانية إبطال العقل لأي حقيقة أو مبدأ جاءت به الشريعة.

2- كون الشيء معلوماً بالعقل لا يعتبر دليلاً أكيداً على وجود الشيء، فالتفاوت الشاسع بين بني البشر في القدرات العقلية أمر يؤكد المربون، وعلماء النفس. ومن هنا فإن أحداً قد يدرك بعقله مالاً يدركه غيره. بل إن ما يدركه الإنسان يختلف من وقت لآخر، فالعقل قد يعجز عن إدراك بعض الحقائق المبثوثة في عالم المحسوسات ويصبح عجزه أكثر وضوحاً إذا ما انتقلنا إلى عالم الغيبيات.

الدلالات التربوية:

الله، سبحانه، خالق البشر، والخالق أدرى بخلقه، ﴿أَلَا يَعْلَمُ مَنْ خَلَقَ وَهُوَ اللَّطِيفُ الْخَبِيرُ﴾ (الملك: 14). ولهذا، فإن على كل مسلم أن يسير في حياته على هدى المنهج الإلهي، ويمكن استنباط الدلالات التربوية التالية من معرفة الوحي:

1- وجوب أن تتمثل المناهج المدرسية والجامعية ومراكز العلم والأبحاث منهج المصدر الإلهي في الإرشاد إلى الوصول للمعرفة وتحقيقها، على نحو ما أوضح الباحث في الحديث عن دور القرآن الكريم، وذلك بالاستفادة من تجارب الغير، وتشغيل العقل بالملاحظة والاستقراء والاستنباط والتفكير في الكون والخلق وإدراك معنى الخالقية، والتزام الأمانة العلمية في البحث، والبعد عن الجدل والمراء، والإقرار بالرأي إن توفر الدليل، وسؤال أهل الاختصاص واحترامهم.

2- تنمية القدرة على النقد والتمحيص، وعدم قبول الآراء دون دليل. والعقل المسلم مطالب أن يتعامل مع معرفة الوحي، وأن لا يقتصر على فهم السلف لذلك، فآيات الله سبحانه وتعالى الموحى بها تتعامل مع الظروف الراهنة، ولذا وجب عدم تقييد النصوص، لأن هذا يتعارض وخلود النص، وقدرته على العطاء في كل زمان ومكان. إذ إن فهم تلك الأجيال للنص هو فهم بشري قبل كل شيء وخاص بعصر معين، وليس بالضرورة أن تكون تلك المفهوم نهاية أبعاد معرفة الوحي، وقد تكون المشكلة التي نعاني منها في عصور التخلف هي الخلط بين قدسية النص وفهم البشر له، هذا الخلط في تعامل المحدود بقيود العقل والزمان والمكان مع المطلق الخالد لكل زمان ومكان.

3- تعويد الطالب وتدريبه على ربط الأسباب بمسبباتها، وإفهامه أن هذا لا يتعارض مع الإيمان بالله موجد هذه الأسباب التي هي بمثابة سننه وقوانينه لبني البشر، فنعوده أن يبحث عن السبب وراء كل ظاهرة، التي سننه وقوانينه في الحياة مطردة، ولا تحابي أحداً، في كل زمان ومكان، ونضرب له الأمثلة، بما قصه القرآن الكريم عن الأمم الماضية وعن الأسباب التي أوصلتها إلى أوخم العواقب حين ضلت وابتعدت عن منهج الله أي من سننه وقوانينه التي هي أقداره.

4- تعويد الطالب الالتزام بما يمكن تسميته بأدب المعرفة، ومن أهم هذه الآداب:

أ. التحرر من الأهواء والميول والرغبات عند البحث العلمي، أي التزام الموضوعية، قال تعالى: ﴿ وَمَنْ أَضَلُّ مِمَّنِ اتَّبَعَ هَوَاهُ بِغَيْرِ هُدًى مِّنَ اللَّهِ ﴾ (القصص: 50).

ب. التثبت قبل إصدار الحكم، وعدم التسرع باتخاذ الموقف، قال تعالى: ﴿ بَلْ كَذَّبُوا بِمَا لَمْ يُحِيطُوا بِعِلْمِهِ ﴾ (يونس: 39).

ج. البعد عن الغرور والكبر وإدعاء الإحاطة بالعلم لأنه ﴿وَفَوْقَ كُلِّ ذِي عِلْمٍ عَلِيمٌ﴾ (يوسف: 76)

د. عدم الاستكبار بغير الحق والمغالاة في العناد والتعصب والجمود، قال تعالى: ﴿وَإِنَّ فَرِيقًا مِّنْهُمْ لَيَكْتُمُونَ الْحَقَّ وَهُمْ يَعْلَمُونَ﴾ (البقرة: 146).

هـ. تجسيد الفكر والمعرفة بالفعل والممارسة، قال تعالى: ﴿كَبُرَ مَقْتًا عِندَ اللَّهِ أَن تَقُولُوا مَا لَا تَفْعَلُونَ﴾ (الصف: 3).

5- تنقية المناهج مما يتعارض مع المعرفة الخالدة، معرفة الوحي، بحيث لا يغرس في نفوس الطلاب تصورات خاطئة. إذ حين يقع التعارض، فالخطأ يكون في فهم البشر وتصوراتهم وليس في معرفة الوحي.

بعد الحديث عن المصدر الإلهي للمعرفة سيتحدث الباحث في هذا المطلب عن المصدر البشري للمعرفة والذي يتعلق في أمور الناس التي لم يرد فيها نص قرآني أو سنة نبوية وهي العقل والحواس،النابعة من ذات الفرد،والتي يتعامل بوساطتهما مع عالم الشهادة، لما أودعه الله، سبحانه، فيهما من قدرة على ملاحظة وتأمل هذه العالم. ولكن العقل، بناء على معطيات عالم الشهادة، يدرك معنى الخالقية فيما وراء هذه المعطيات، فيسلم بوجود عالم آخر، هو عالم الغيب. ولكنه، في نفس الوقت، لا يمكنه معرفة تفاصيل هذا العالم، فهل سلم بأن لا سبيل إلى معرفة؟

أما مجالات المصدر البشري فهي كالأتي:

- **المعرفة العقلية:** يتفق العقليون على أن العقل قوة فطرية في الناس جميعاً، وعلى أننا نستطيع عن طريق الاستدلال العقلي المحض، ودون لجوء إلى أية مقدمات تجريبية، أن نتوصل إلى معرفة حقيقية عن طبيعة العالم.

المذهب العقلي– الذي يرى أن العقل مصدرا للمعرفة – يعتبر من أوسع المذاهب في مصادر المعرفة، وله مركز الثقل بينها:

- فقد كان هو المنازع من قبل أتباع المذاهب الأخرى، النقلي والتجريبي.
- كما أن تلك المذاهب مع قولها بتلك المصادر لم تستطع الاستغناء عن العقل تماما، فقالت به بوجه من الوجوه.
- كما أن العقل من أكبر النعم التي أنعم بها الله على الإنسان. فيه يتميز عن الحيوان، وبه يتمايز الناس فيما بينهم، وقد اعتبر الشرع فاقد العقل فاقداً للشرعية، فيسقط عنه التكليف والحساب، ولاشك إن الخلاف لا يكمن في وجود العقل وعدمه، لكن يكمن بطبيعته وتكوينه وعلاقته بالحواس، بحسب العقيدة في الوجود لدى كل فريق، وعلى ضوء الإجابة في طبيعة العقل وعلاقته مع الحواس تكون الإجابة مختلفة في الإدراك العقلي وتقدير دور العقل في بناء المعرفة وحدودها. ونظر بعضهم إلى العقل كقوة فعالة معرفياً، فلا توجد حدود يتوقف عندها العقل(شحرور، 1992).

وقبل عرض مفهوم العقل عند الفلاسفة والمفكرين يحسن أن نعرف العقل لغة واصطلاحاً.

جاء في لسان العرب" وأصل العقل مصدر عقلت البعير بالعقال، أعقله عقلاً، وهو حبل تثنى به يد البعير إلى ركبته فتشد به، وسمى العقل عقلاً لأنه يعقل صاحبه عن التورط في المهالك، أي يحبسه" (ابن منظور،1999، مجلد 12: 458 – 459].

وعرفة الزمخشري بأنه يدل على المعرفة، تقول ما فعلت كذا منذ عقلت، وعقل فلان بعد الصبا أي عرف الخطأ الذي كان عليه (الزمخشري، 1960: 647).

تدل مادة"عقل"في اللغة على حالة الحبس والتقييد، هذا ما أشار إليه ابن فارس"العين والقاف واللام أصل واحد، يدل على حبسه في الشيء، أو ما يقارب الحبسة"(ابن فارس،1389هـ).

وقدم ابن منظور(1999) في لسان العرب و الفيروز أبادي(1978) في القاموس المحيط تعريفات عدة للعقل في اللغة، يورد الباحث منها:

- الحجر والنهي: ضد الحمق.
- الجمع: يقال: رجل عاقل أي:جامع لأمره ورأيه، مأخوذة من عقلت البعير إذا جمعت قوائمه.
- الحَبس: مأخوذة من قولهم: قد اعتقل لسانه، إذا حُبس ومُنع من الكلام.
- الفهم، يقال: عقل الشيء يعقله عقلا، أي: إذا فهمه.
- المسك، يقال: عقل الدواء بطنه يعقله عقلا،أمسكه، وقيل: أمسكه بعد استطلاقه.

وجاء في القاموس المحيط أن العقل: هو العلم بصفات الأشياء من حسنها وقبحها وكمالها ونقصانها، أو العلم بخير الخيرين وشر الشرين أو مطلق لأمور أو لقوة بها يكون التمييز بين القبح والحسن ولمعان مجتمعه في الذهن يكون بمقدمات يستتب بها الأعراض والمصالح لهيئة محمودة للإنسان في حركاته وكلامه.

والعقل في اللغة هو: الحَجْر والنُّهي، وقد سمي بذلك تشبهاً له بعقل الناقة، لأنه يمنع صاحبه من العدول عن سواء السبيل، كما يمنع العقال الناقة من الشرود(صليبا، 1982).

ويستدل مما سبق أن معنى العقل يدل على المنع، فهو يمنع صاحبه عن الوقوع في المهالك، وإلا قليل لمن يتهور ويورد نفسه المهالك: إنه لا يعقل، فالعقل يميز بين الخير والشر والحسن والقبح، ويهدي صاحبه، ويكون بمثابة صمام الأمان له.

أما العقل اصطلاحاً، فقد يصعب وضع تعريف له، خاصة وأن المدارس الفلسفية تختلف في النظر إلى العقل سواء في كينونته كوجود، أو في وظيفته المعرفية، وهو بوجه عام ما يميز به بين الصواب والخطأ، ويطلقه بعض الفلاسفة على أسمى العمليات الذهنية لاسيما البرهنة والاستدلال، وقد يراد به أيضاً المبادئ اليقينية التي يلتقي عندها العقلاء جميعاً (مدكور،1979).

فإذا تتبعنا معاني العقل في انتظامها على سلم الانتقال من المحسوس المشخص إلى المعقول المجرد يوضح أن العقل بمثابة قيد للمعاني، فهو يقيدها ويحفظها ويربطها، وقد وردت في هذا المعنى آيات كثيرة منها قوله تعالى: ﴿ يَسْمَعُونَ كَلَامَ اللَّهِ ثُمَّ يُحَرِّفُونَهُ مِن بَعْدِ مَا عَقَلُوهُ وَهُمْ يَعْلَمُونَ ﴾ (البقرة:75) أي بعد ما فهموه، وقيدوه، ووعوه، فالعقل فعل أو نشاط، وليس ذاتاً.

يقر كثيرون بوجود أفكار فطرية توجد في العقل سابقة على الخبرة الحسية التي تغذي العقل، والمعرفة عن طريق العقل وحده هي غير المقترنة بملاحظة الأحوال الفعلية للأمور، كمبادئ المنطق الصوري، والرياضة البحتة، وتبرهن بالاستدلال أو التفكير المجرد وحده، خذ مثلاً النقيضين لا يمكن أن يجتمعا.(نيلر، 1986).

وتسمى المعرفة المكتسبة عن طريق العقل الخالص بالمعرفة القبلية "قبل الخبرة" والتي تقوم على الأفكار الفطرية التي تعتبر نابعة طبيعياً ومباشرة من العقل كمصدر للمعرفة الصحيحة في ذاتها (فينكس، 1982).

يستقبل العقل ما تجمعه الحواس، فهي بواباته إلى المعرفة، ولكنه يكتفي بمجرد خزن هذه المعلومات وتنظيمها، بل يقوم بتوليد أفكار جديدة، واستخلاص حقائق مما تدركه الحواس، فالذي يرى حجراً يهوي لا يسعه إلا التصديق بوجود الجاذبية، فالجاذبية ليست بالشيء الذي يُرى، ولكن الاهتداء إلى وجودها حصل من خلال مشاهدة أثرها، وهكذا فالعقل البشري له وظيفة مهمة هي الانتقال من المحسوس إلى المجرد.(عبدالله، 1986).

كما أن العقل يقوم بقراءة ما يبدو في الشيء المحسوس من معنى الخالقية، وسماه بعضهم بالإدراك المعنوي (طعيمة، بلا).

فسبحانه حين يقول: ﴿ أَفَرَأَيْتُمُ الْمَاءَ الَّذِي تَشْرَبُونَ ﴿ 68 ﴾ أَأَنْتُمْ أَنْزَلْتُمُوهُ مِنَ الْمُزْنِ أَمْ نَحْنُ الْمُنْزِلُونَ ﴾ (الواقعة: 68 – 69) لم يرد رؤية الحس للماء والسحاب، بل يريد صنع الخالق، وهو أمر معنوي بحت. معنى ذلك أن هناك معرفة عقلية تبنى على معطيات الحواس، ومعرفة عقلية مجردة، قد تكون معطيات الحواس مقدمات لها، كاستنتاج الجاذبية من سقوط الحجر، وثمة من لا يرى ضرورة لمعطيات الحواس في العمليات العقلية، ومن الأمثلة على ذلك القوانين والمبادئ الرياضية العامة والبديهيات، مثل استحالة وجود الشخص الواحد في مكانين مختلفين في وقت واحد. فالبعض نظر إلى العقل كقوة فعالة معرفياً، فلا توجد حدود يتوقف عندها العقل (شحرور،1992).

وقد اختلفت نظرة الفلاسفة والمفكرين إلى الإدراك العقلي، فالتجريبيون الذين يؤمنون بالحس والتجربة مصدراً وحيدا للمعرفة، يرون في العقل صفحة بيضاء تطبع الحواس عليها آثارها، وإن قام العقل بعمل كالتأمل، فإنما يقوم بذلك وهو معتمد كلياً على التجربة أو الإحساس.

أما المعرفة العقلية فإنها تنصف العقل، وتقدمه وتعتبره طريقاً وحيداً للمعرفة، وإن كانوا لا ينكرون أن الحواس لها قيمة ما ودور ما، ويعلقون أهمية كبرى على المعلومات السابقة، أو الضروريات، والتي لها أهمية رئيسة ودور رئيس في تفسير الإدراك العقلي. (الكردي،1992).

يقوم المذهب العقلي على أن القوة العاقلة في الإنسان قوة فطرية، وهي الأصل الذي يصدر عنه كل علم حقيقي، أو أنها مصدر أهم صفتين يتصف بها العلم الحقيقي، وهما الضرورة والصدق المطلق. ويقول العقليون: إن التجربة التي تحصل بالحواس مضلة موهمة، وإن الحواس خداعة كذابة مخطئة: لأن الإدراك والتجربة يخبرننا بحالة واحدة من أحوال الشيء، ولا يتناولان جميع الأحوال، فلو كان الأمر مقصوراً عليها لما عرفنا حقيقة عامة. وما يظهر للعقل بالحواس إنما هو مظهر الأشياء الخارجية لا ماهيتها الحقة. والمعرفة تحصل بالفكر (رابوبرت، 1969).

ومع ذلك فإن العقليين يسلمون بأن التجارب تمدنا بجزء كبير من تفاصيل الحقائق التي بعمنها، ولقد أقر أغلبهم بان التجربة الحسية منطلق المعرفة، وأننا لا نبدأ وعينا إلا عندما نبدأ باستعمال (زرزور، 1976).

قد تبعث فينا الأشياء الخارجية طعماً على اللسان أو رائحة في الأنف أو صوتاً في الأذن أو حرارة على الجلد أو لمعة من الضوء على شبكية العين أو ضغطة على الأصابع، فهذه الآثار الحسية هي المادة الخام الأولية التي تمدنا به التجربة، وهي التي تكون لدى الطفل في أيامه الأولى قبل أن يبدأ حياته العقلية، ولكن هذه الإحساسات لا يمكن أن تكون " معرفة" ما دامت مفرقة مفككة ولا تتجمع حول شيء معين. فإذا ما تجمعت هذه الأشياء الحسية حول شيء في المكان والزمان كما يقول" كانت " تحولت إلى علم ومعرفة.؟ وليست رائحة التفاحة وحدها أو طعمها وحده أو الضوء المنبعث منها (لونها) وحده، أو ضغطها على اليد يكون شكلها معرفة، ولكن إذا اتحدت الرائحة والطعم واللون والشكل في مجموعة واحدة متعلقة بشيء معين كان إدراكنا لهذا الشيء هو المعرفة لأننا عندئذ لا نشعر بمؤثر على حاسة فحسب، بل ندرك شيئاً، وهذا الإدراك هو ما يسمى بالإدراك الحسي، وتحول الإحساس إلى إدراك معناه تحول الإحساس إلى معرفة.

ولكن كيف تتحول الإحساسات إلى إدراك حسي؟ وكيف تتجمع المؤثرات الحسية المتفرقة التي تسلك إلى" حجرة الفهم المظلمة" – بحسب تعبير " لوك" – سبلاً شتى حول شيء بعينه؟ إن لون التفاحة يدخل من باب غير الذي يدخل منه طعمها، وشكلها يأتي من نافذة غير التي تأتي منها رائحتها، فمن الذي يتناول هذه الآثار المبعثرة عند وصولها إلى الذهن، ويضم بعضها إلى بعض ويكون منها تفاحة؟ أم إنها تتجمع بطريقة آلية دون أن تحتاج إلى قوة خارجية؟

فالإحساسات عند لوك تتحول إلى إدراك حسي من تلقاء نفسها وبطريقة آلية ولكن الحق ما أجاب " كانت" من أن هذا الجمع المحتشد لو ترك وشأنه – وقد سلك إلى حجرة العقل ألوفاً من

الأعصاب والقنوات – لظل في تعدد وفوضا عاجزاً على أن يرتب نفسه وينظمها بحيث يصبح غرضا وقوة ومعنى! وهذه القوة التي تحول الإحساسات إلى إدراكات حسية ذات معنى هي قوة العقل؛ فالعقل إذا قوة فاعلة لا منفعلة. ويؤيد ذلك أنه ليس كل إحساس يدق الباب يسمح له بالدخول! بل إننا نختار من ملايين الإحساسات الواردة إلينا ما تتمكن من صياغته من إدراكات حسية تناسب الغرض الذي نقصد إليه. فلو أن ساعة – كما يقول " كانت" – تدق أمامك أثناء قراءة هذه الصفحة، فإنها تصدر موجات صوتية تقرع أعصاب الأذن، ولكنك مع ذلك لا تسمعها(الكردي، 1992).

التداعي بين الإحساس والأفكار ليس متوقعا على التحاور في المكان أو التقارب في الزمان أو التشابه والتكرار، بل إنه خاضع إلى غرض العقل، فإحساساتنا وأفكارنا تنتظر دعوتنا، ولا يأتي الأثر الحسي أو الفكرة إلى أذهاننا إلا إذا احتجنا إليه فدعوناه، ولنا قوة تقوم هذا الاختبار والتوجه، وهي قوة العقل(محمود، 1965).

- فالدور الأول الذي يقوم به العقل هو تنسيق الأحاسيس الآتية من الخارج وإضفاء قالبي الإدراك الحسي وتطبيقه عليها، وهما المكان والزمان. ويتلخص هذا الدور بتحويل الإحساسات إلى مدركات حسية، أي إدراك الشيء في مجموعة.

- أما الدور الثاني والأهم فهو الذي يتمثل بتحويل المدركات الحسية إلى مدركات عقلية، إذ كان معين المعرفة الحقيقي " التفكير فيما لديك من إدراكات حسية" وهكذا يستطيع العقل لما لدي من صور ذهنية أن يرتفع بالمعرفة الحسية للأشياء إلى معرفة عقلية لما بين تلك الأشياء من علاقات وما يسيرها من قوانين، فهي التي تهذب التجربة التي تأتي إلينا من طريق الحواس حتى تصير علماً (ديورانت، 1988).

وهذان الدوران لا يكادان يخرجان على إطار التجربة، ويمكننا أن نصنفهما في وظيفة واحدة للعقل عند العقلانيين، ويقابلها عندهم وظيفة أخرى أدق وأخطر.

وتخلص الوظيفة الأولى للعقل بأنها تنظيم الإدراك الحسي أو تحويل الإحساسات إلى معرفة، وهذه المعرفة تسمى عندهم: بعدية" أي بعد الخبرة والتجربة.

أما الوظيفة الثانية للعقل فهي اكتشاف المعرفة في استقلال عن الحواس، وتسمى هذه المعرفة " قبلية " أي قبل التجربة. وتقوم هذه المعرفة الخالصة على مفهوم الأفكار الفطرية التي تعتبر صادرة مباشرة عن العقل كمصدر للمعرفة الصحيحة في ذاتها (فينكس،1982).

ويعتبر أصحاب المذهب العقلي هذه الوظيفة الثانية للعقل بأنها الأهم، بل يعتبرون هذه الأفكار الفطرية أو الأوليات العقلية هي " أساس المعرفة "

ويقول " اسبينوزا": " إن الفكر بقوته الفطرية يصنع لنفسه وسائل فكرية يكتسب بواسطتها قوة للقيام بعمليات فكرية أخرى. ومن هذه العمليات يحصل ثانية على وسائل جديدة أو على القوة لدفع تقصياته أبعد فأبعد. وهكذا يتقدم تدريجيا حتى يصب إلى قمة الحكمة (زرزور، 1976).

- المعرفة الحسية:

عرف الإحساس قديماً بأنه " إدراك الشيء بأحد الحواس". (الجرجاني، 1969). ولكن العضو الحاس لا يقوم وحده بعملية الإدراك، فهذه عملية معقدة، فحين تقرع المنبهات الحسية حواسنا ينتقل أثر هذه التنبيهات عن طريق الأعصاب الخاصة – هي الأعصاب الموردة – إلى مراكز عصبية خاصة في المخ، وهنا تترجم هذه الآثار إلى حالات شعورية نوعية بسيطة هي ما يعرف بالإحساسات" (ناصر، 1988).

إن الحواس من نعم الله على الإنسان، وهي كما أشير سابقاً وسيلته إلى التعامل مع الكون المحيط به، وهي أبواب للعقل، بوساطتها يتلقى المعلومات، فيقوم بتنظيمها ودمجها في الخبرة

السابقة، ليتسنى خزنها وإصدار الأحكام على ضوئها وبغيرها لا يحصل الإنسان على معرفة وبما أن الإنسان، وكل ما في الكون، مخلوق الله – سبحانه وتعالى – فإن الحواس تعمل بقدرة منه، فالإحساس ليس آلياً ولا ذاتياً، وليست الحواس غدداً تفرز العلم والمعرفة، وإنما هي وسيلة إلى المعرفة، فالإحساس محكوم بما أودع الله سبحانه في الحواس من قوة، وبما أن الحواس لا تقع إلا على صفحة الكون، فالكون هو مصدر المعرفة للإنسان في عالم الشهادة، ولذلك وجه الله سبحانه الأسماع والأبصار إلى تأمل هذا الكون، قال تعالى: ﴿قل انظروا ماذا في السموات والأرض﴾ (يونس: 101).

كما عرفت الحاسة بأنها "قوة طبيعية في الجسم، بها يدرك الإنسان والحيوان الأشياء الخارجة عنه، وما يطرأ على جسمه من تغييرات والحواس في العرف العام خمس وهي: البصر والشم والذوق والسمع واللمس" (مدكور، 1979).

إذن فالحواس خاصة من خصائص الحيوان والإنسان على حد سواء.

والحواس آلات للاتصال بالعالم المحيط بالإنسان، وعملها هذا هو أحد وظائف النفس الإنسانية، والحاسة تتكون من عضو حاس وقوة لهذا الحس، إذ ليس الإحساس اتصالاً مادياً فحسب، بل إن عضو الحس – وإن كان جسمياً – فيه قوة أساسها حياة الإنسان المدرك (الكردي،1992).

والحواس وسيلة معرفية مهمة، فالفرد يتعرف عن طريقها إلى الكون المحيط به، وإلى الجماعة التي يعيش فيها، وبدونها لا ينمو نمواً اجتماعياً سليماً، ولكل حاس من الحواس التي ركبها الله في الإنسان دور ووظيفة تؤديها، تعين الفرد في عملية تأقلمه مع بيئته ثقافياً واجتماعياً. فعن طريق السمع يأخذ دروسه الأولى من الوالدين والأخوة وجماعة الرفاق. وعن طريق البصر يميز الأشياء

وألوانها وأحجامها. وعن طريق اللمس يدرك معنى البرودة والحرارة، وعن طريق الذوق يميز الحلو من المر من المالح. وعن طريق الشم يميز الرائحة الطيبة من الكريهة.

وإدراك الإنسان لما يحيط به يعتمد أساساً على الحواس، ويقصد هنا الإدراك المعرفي الذي تترتب عليه مسؤولية، ولهذا ذكرها الله سبحانه وتعالى في القرآن الكريم بأنها تشهد على الإنسان يوم القيامة بما عمل، قال تعالى: ﴿ حتى إذا ما جاءوها شهد عليهم سمعهم وأبصارهم وجلودهم بما كانوا يعلمون ﴾ (فصلت: 20).

ولبيان أهمية نعمة الحواس، وفضلها على الإنسان في معرفته، فإن الله سبحانه ذكر الإنسان بأهمية هذه النعمة، وبين أنه إن أخذها من الإنسان، فلا أحد يستطيع أن يعيدها إليه ليستعين بها على معرفة الحقيقة قال سبحانه: ﴿ قل أرأيتم إن أخذ الله سمعكم وأبصاركم وختم على قلوبكم، من إله غير الله يأتيكم به، انظر كيف نصرف الآيات ثم هم يصدفون ﴾ (الأنعام: 46).

اختلفت نظرة الفلاسفة إلى دور الحواس في تحصيل المعرفة، فقد بالغ التجريبيون في هذا الدور، وعدوا الحواس الأساس الوحيد والرئيس لتحصيل المعرفة، وعدوا العقل تابعاً ومستقبلاً لما تقدمه الحواس له، فهي منافذه وبواباته للمعرفة ويعد بعضهم أن ما تقع فيه الحواس من خطأ ليس ناجماً عنها بل في الحكم الذي يضيفه العقل إلى الإدراك. (الكردي،1992).

أما العقليون فإنهم لا ينكرون دور الحواس في المعرفة، ولكنهم ينتقدون الذين يعتبرونها الوسيلة الوحيدة للمعرفة، ويعتمدون عليها اعتماداً تاماً، فهؤلاء يرون أن العقل أهم من الحواس في المعرفة، لأنه لا قيمة للحواس أصلاً بغير أفكار العقل الأولية، وبغير التفكير طريقاً لإنتاج المعرفة، وبغير القياس ا لذي ينقلنا من معرفة عامة إلى معرفة خاصة (الكردي، 1992).

والحس عند فلاسفة المسلمين، ومتكلميهم لا يُستغنى عنه لتكامل المعرفة الحسية بالعقل، تؤكد ذلك عبارة: " من فقد حساً فقد علماً" التي صارت مثلاً مشهوراً عندهم فابن رشد يرى أننا كي نحصل المعقولات لا بد من أن نحس أولاً ثم نتخيل، وعندئذٍ يمكننا أخذ الكلي الذي هو وظيفة العقل، وقد قدم الأشعري المعرفة الحسية على المعرفة العقلية باعتبارها أصلاً للأخيرة، كما أن المعتزلة اعتبروا المعرفة الحسية المرحلة الأولى للعلم، وتليها المعرفة العقلية. (حسن،1992)

وعرف الإحساس قديماً بأنه " إدراك الشيء بأحد الحواس". (الجرجاني، 1969).

ولكن العضو الحاس لا يقوم وحده بعملية الإدراك، فهذه عملية معقدة، فحين تقرع المنبهات الحسية حواسنا ينتقل أثر هذه التنبيهات عن طريق الأعصاب الخاصة – هي الأعصاب الموردة – إلى مراكز عصبية خاصة في المخ، وهنا تترجم هذه الآثار إلى حالات شعورية نوعية بسيطة هي ما يعرف بالإحساسات" (ناصر،1988).

وقد نظرة البراجماتية إلى الإدراك الحسي على أنه ظاهرة مادية: فالنفس عندهم مادية، والمحسوسات مادية، ومن ثم فلا غرابة إذا قيل: إن الإحساس هو إدراك الشبيه للشبيه أي إدراك النفس المادية للمحسوس المادي، ويحصل بطريق تقابل الأشياء. وقد استغلت هذه النظرة حديثاً في الدراسات التجريبية التي تعالج من ضمن ما تعالج مشاكل النفس من زاوية علمية تجريبية (الكردي،1992).

هذه النظرة الأحادية التي تفسر الإدراك عبر الجانب المادي فقط، ومن خلال الانطباعات الحسية فقط تتنافى مع طبيعة الإنسان المخلوق من مادة وروح.

إن الحواس من نعم الله على الإنسان، وهي كما أشير سابقاً وسيلته إلى التعامل مع الكون المحيط به، وهي أبواب للعقل، بوساطتها يتلقى المعلومات، فيقوم بتنظيمها ودمجها في الخبرة السابقة، ليتسنى خزنها وإصدار الأحكام على ضوئها وبغيرها لا يحصل الإنسان على معرفة وبما

أن الإنسان، وكل ما في الكون، مخلوق الله – سبحانه وتعالى – فإن الحواس تعمل بقدرة منه، فالإحساس ليس آلياً ولا ذاتياً، وليست الحواس غدداً تفرز العلم والمعرفة، وإنما هي وسيلة إلى المعرفة، فالإحساس محكوم بما أودع الله سبحانه في الحواس من قوة، وبما أن الحواس لا تقع إلا على صفحة الكون، فالكون هو مصدر المعرفة للإنسان في عالم الشهادة، ولذلك وجه الله سبحانه الأسماع والأبصار إلى تأمل هذا الكون، قال تعالى: ﴿قل أنظروا ماذا في السموات والأرض﴾ (يونس: 101).

يركز القرآن الكريم على دور الحواس في المعرفة، ويركز أيضاً على تكامل دورها مع دور العقل في تحصيلها، ولم يكن همه أبداً أن يقدم دراسة تشريحية للحواس، أقسامها، ومراكزها في الدماغ، وطريقة عملها، من حيث انتقال صورة المحسوسات إلى الحواس، ومن انتقالها عن طريق الأعصاب إلى مراكز الإحساس في الدماغ، لكنه لا يعارض أبداً أية دراسة نفسية أو عضوية أو تشريحية للحواس. وقد دعانا القرآن الكريم إلى تأمل النفس، وجعل ذلك من الأدلة على وحدانيته ووجوده ويستدل من ذلك عدم ممانعته في دراسة النفس بكل جوانبها النفسية والتشريحية قال سبحانه: ﴿سَنُرِيهِمْ آيَاتِنَا فِي الْآفَاقِ وَفِي أَنفُسِهِمْ حَتَّى يَتَبَيَّنَ لَهُمْ أَنَّهُ الْحَقُّ﴾ (فصلت: 53) وقال تعالى: ﴿وَفِي الْأَرْضِ آيَاتٌ لِّلْمُوقِنِينَ ﴿20﴾ وَفِي أَنفُسِكُمْ أَفَلَا تُبْصِرُونَ﴾ (الذاريات : 20– 21).

نلاحظ في الآيتين الكريمتين الجمع بين الكون والنفس الإنسانية، وكلا المجالين يعدان منطقة إدراك الحواس الذي لا يتعداه إلى غيره، وهو الغيب.

وفي هذا الفصل نتناقض مكانة السمع والبصر في القرآن الكريم، وخصائص المعرفة الحسية. وأما بقية الحواس فلم ترد في القرآن الكريم إلا مرة واحدة، فقد بين القرآن الكريم أن الكافرين لن

يؤمنوا حتى لو نزل القرآن الكريم في قرطاس فلمسوه، ويختتم الفصل بذكر الدلالات التربوية المستنبطة من مكانة السمع والبصر في القرآن الكريم.

تتمثل خصائص المعرفة الحسية بما يلي:

1- إنها معرفة ترتبط بعالم الشهادة، فهي مهيأة أصلاً للتعامل مع هذا العالم، وليس لها أن تدعى معرفة غيره، ولهذا وجه الله سبحانه الإنسان في كثير من الآيات إلى النظر في مجالات عالم الشهادة وهي الكون المحيط بالإنسان من سماء وأرض وما فيها، ونفس الإنسان المعقدة بما يضمه جسم الإنسان من أجهزة وأعضاء، والآيات الداعية لذلك كثيرة على نحو ما بين الباحث عند الحديث عن الوسائل الحسية كل على حدة. ولأن الحواس وسيلة الإنسان للتعامل مع عالم الشهادة، انتشرت الطريقة التجريبية في العصر الحديث، ووصل الأمر ببعض المدارس الفلسفية إلى اعتبار الحواس والطريقة التجريبية المعتمدة عليها وسيلة الإنسان المهمة بل والوحيدة للتوصل إلى معرفة صحيحة. وقد رأينا أن القرآن الكريم قد دعا إلى النظر في الكون والنفس باستعمال الحواس، ولكنه لم يقدس هذه المعرفة على نحو ما فعل التجريبيون ولم يحط قدرها في نفس الوقت، فهي جزء من وسائل الإنسان للمعرفة، ولكنها ليست كل شيء، لقد كانت هذه المعرفة الحسية عوناً للتربية، ومكنتها من التعمق في المشكلات التي تواجهها، إلا أنها لا تصلح للإجابة عن بعض أنواع المشكلات التربوية، وبخاصة تلك التي تتعلق بالقيم. (دالين، 1986).

2- إن هذه المعرفة تكسب المرء اطمئناناً قلبياً، فإبراهيم عليه السلام طلب من ربه أن يريه كيف يحيى الموتى عياناً، وحين سأله سبحانه وتعالى على شكل استفهام استنكاري: أو لم تؤمن؟ قال: بلى، ولكن ليطمئن قلبي، والله سبحانه كان يعلم إيماناً إلا أنه استجاب له ليزيده اطمئناناً على اطمئنان.

3- إنها معرفة جزئية، تختص بمعرفة الجزئي الذي تقع عليه الحواس، ولكنها لا تستطيع أن تكون صورة كلية شمولية عن الشيء المحسوس، ويكون الإنسان بحاجة إلى وسائل أخرى ليبني أحكاما كلية كالوحي الذي ينبئنا بالأخبار الماضية والمستقبلية، أو العقل الذي يجمع معطيات الحواس ليبني صوراً كلية.

4- تعتمد الحواس على العقل في بناء الصبورة الكلية للشيء المعروف، أي إنها ليست معرفة حسية خالصة، فالعقل يجمع ويرتب ويدمج الخبرة الحالية بالخبرات السابقة المختزنة في الذاكرة، ليقوم بإعطاء حكم كلي عن الظاهرة، المشاهدة بالحواس، والقرآن الكريم ربط كثيراً بين الحواس والعقل في آيات كثيرة رامزاً للعقل بالفؤاد تارة، وبالقلب تارة أخرى.

تتأثر المعرفة الحسية بأهواء المرء وميوله، وحالته النفسية، فالطفل الخائف، يتصور العصا عدواً يزحف نحوه، والسراب يبدو ماءً للإنسان المسافر، وهذا يعني أنها عرضة للخطأ، أي أنها ليست مطلقة، فالعصا تبدو مكسورة إذا وضعت في الماء نتيجة لانكسار الضوء.

العلاقة بين الحسي والعقلاني في المعرفة:

لقد أثبت العلم منذ القديم أن العقل والإحساس يشاركان في عملية المعرفة، ولكن بعض الفلاسفة اعتبروا أن المعرفة الحسية كافية لبلوغ الحقيقة، وأن دور التفكير ينحصر في تجميع بسيط لمعطيات الحس. فالبراجماتيون اعتبروا أن وراء الإحساسات والإدراك يقف الواقع الموضوعي الذي ينعكس فيها.

أما المثاليون فقد أنكروا أن يكون العالم الموضوعي هو مصدر الإحساسات، واعتبروا أن الإحساسات هي الأولية وأن العالم الموضوعي مشتق منها وناتج عنها.

والتجريبيون على حق أيضاً عندما يقولون: إن الإنسان لا يمكنه أن يحوز على أي معارف عن العالم الخارجي قبل التجربة والمعطيات الحسية. ولكن الجانب الضعيف عندهم هو نمط دور

التفكير المجرد في المعرفة، ونفي الأصالة النوعية التي تتمتع بها التفكير بالمقارنة مع الإحساسات والإدراكات.

وتنطلق البراجماتية من عدم وجود أي معرفة صوفية حدسية، وتعتبر أن معارفنا مأخوذة عن العالم الخارجي بالتجربة الحية والتفكير الذي يتطور على أساس الإحساسات والإدراكات، ولا يعترف بالأفكار الفطرية المولودة معه الإنسان، ويقول: إن الناس يحصلون على المعارف خلال حياتهم في الوسط الاجتماعي، ونتائج المعرفة والأفكار لا تورث، وإنما يرث الإنسان خبرات الأجيال السالفة عن طريق التعلم والتربية.

ومصدر جميع معارفنا هو الإحساسات والإدراكات التي تعكس العالم الموضوعي. والإنسان يستفيد من تجربة جنسه، ومعارفنا المعاصرة هي نتيجة خبرة جميع الناس في الماضي والحاضر (مرعي، بلا).

وبناءً على ما سبق فلقد تعددت الآراء حول مصادر المعرفة فالبعض اعتبر الحس مصدراً والبعض اعتبر العقل مصدراً ومسلكاً. فكان لابد لنا أن نسأل عن كيفية الحصول على المعرفة، أو من أين تصل إلينا أو من أي مسلك نحصل على معارفنا أو ما هو أصلها ومنبعها؟

أ) مصادر المعرفة عند فلاسفة اليونان:

لعل سقراط أول من تكلم عن المعرفة، إذ لم نعثر على أقوال للذين سبقوه فيها، وهو أول من قال بوجود حقيقة ثابتة، ومثل مستقلة عن الحقيقة المحسوسة، ومعرفة صحيحة لا تكون بدون فضيلة. وقال بوجود نظام يسير الكون وعالم مثالي ثابت، ولاحظ أن الحواس لا تستطيع ولوج هذا العالم المثالي، فتوصل بذلك إلى برهان على وجود النفس وتحديد طبيعتها بأنها قوة مدركة مستقلة عن الحواس، لا يؤثر فيها الزمان العابر. وتوصل أيضا إلى تصور حياة أخرى عرفتها النفس قبل الحياة الأرضية، وتعرفت خلالها إلى الحقائق الإلهية الخالدة؛ ولابد أن تكون ثمة أيضا نظم ثابتة

للسلوك الإنساني، وحكمة في الحياة ترتكز على المعرفة، لأن الفضيلة تفرض المعرفة، بل هي ذاتها معرفة. وتبين نه أن كل إنسان يحمل في باطنه مبدأ المعرفة وبذورها(أفلاطون، 1986).

ومن بعده قال أفلاطون بنظرية المثل والتمييز بين الحقيقة والظاهر وقال:إن الأشياء الظاهرة التي تقع تحت حواسنا تتصف بصفات متضادة كالجمال والقبح، وهي متوسطة بين الوجود المطلق والعدم المطلق، فلا تصلح أن تكون موضوعا للمعرفة بل للرأي، أما المعرفة فتتعلق بعالم أزلي لا تدركه الحواس، فمعرفة الفرس مثلا لا تقوم على ما يختص به أفراد جنسه من سن وحجم ولون لأن هذه الصفات تختلف من فرد إلى آخر، بل لا تقوم على المفهوم المشترك بين جميع أفراد الجنس الذي يولد مع ولادة الفرد ولا يفنى بموته، بل هو شيء أبدي تشاركه جميع الأفراد في طبيعته، والعوام من الناس يحكمون على الأشياء بالاستناد إلى الحواس؛ لكن الفيلسوف يعلم أن المثل خارجة عن متناول الحواس، ولا يمكن إدراكها إلا بواسطة العقل.

ونحن لا نستخلص"مثال"المساواة عند نظرنا إلى الأشياء المتساوية، بل نجد الأشياء المتساوية لأن عقلنا يحتوي على "مثال" المساواة. وقال بأننا كنا نتمتع بمشاهدة المثل الأزلية في حياة سالفة، لكن نفوسنا عندما حلت في جسد ترابي فقدت معرفة الأشياء الإلهية التي حصلت عليها، لكن الأشياء الجزئية تحيي فينا ذكرى مثلها، وتعيد إلينا شيئا من معرفتنا الغابرة (أفلاطون، 1986).

فأفلاطون يرى أن المعرفة فضيلة لأنها عبارة عن إدراك مدى الانسجام الذي بين الصورة ومثالها، أوهي تميز الوظيفة الحقيقية لكل أنموذج حسي، ومعرفة وراء اقتراب هذه الظواهر من مثلها في تحقيق هذه الوظائف الحقيقية، أو نقول بأسلوب آخر إن المعرفة هي إدراك الخير. والغرض من التربية هو الوصول إلى هذه الفضيلة وان الغرض من حياة الفرد هو الوصول إلى هذه الفضيلة وهي معرفة الخير(الاهواني، 1965).

والمعرفة في نظر أرسطو هي البحث، عن الحقيقة، وقد أنكر نظرية المثل وقال:إن المعرفة غاية ما يسعى إليه الإنسان، ولا تكون إلا بالأسباب القصوى الكلية. وعندما سعى إلى تحديد الحقيقة التي لم تقبل الريب لم يعثر عليها إلا في الجوهر، وهو كائن موجود جزئي، وقال بوجود جواهر مفارقة للمادة ولا تقع تحت الحواس:أولها الله، ثم العقول التي تحرك الأفلاك السماوية، والعقل البشري الفعال الذي يبقى بعد موت الجسد. وهو ينفي كون المثل جواهر قائمة بذاتها، ويقول بأننا عندما نرى الأشياء الجزئية ندرك بعض الصفات التي يشترك فيها أكثرها، وهذه الصفات المشتركة حقيقية لا تقل عن حقيقة الأشياء ذاتها، وهي ليست من صنع عقولنا، لكنها لا توجد في ذاتها كالمثل الأفلاطونية، بل في الأشياء التي هي صفات لها(أفلاطون، 1986).

ويفرق الرواقيون بين الظن والمعرفة. والمعرفة عندهم ليست معرفة المعقولات التي يصل إليها العقل كما ظن أرسطو ولا معرفة المثل بالتذكر كما زعم أفلاطون إنما هي في معطيات الحواس فالإحساس هوا لأساس في المعرفة. وقد قال ابيقور أيضا بهذا القول(أفلاطون، 1986).

ب) مصدر المعرفة عند بعض الفلاسفة الأوروبيون:

لقد انقسم الفلاسفة الأوروبيون في أصل المعرفة الإنسانية ومصدرها إلى ثلاثة مذاهب هي، المذهب التجريبي، والمذهب العقلي، والمذهب النقدي، بالإضافة إليها هناك مذهب الحدسيين الذين قالوا: إن المعرفة بصيرة أو " لقانة" وسيقدم الباحث فكرة عن المذهبين (التجريبي والعقلي).

1- المذهب العقلي: يقوم المذهب العقلي على أن القوة العاقلة في الإنسان قوة فطرية، وهي الأصل الذي يصدر عنه كل علم حقيقي، أو أنها مصدر أهم صفتين يتصف بها العلم الحقيقي، وهما الضرورة والصدق المطلق.

ويرى العقليون أن التجربة التي تحصل بالحواس مضللة موهمة، وأن الحواس خداعة كذابة مخطئة: لأن الإدراك والتجربة يخبرننا بحالة واحدة من أحوال الشيء، ولا يتناولان جميع الأحوال،

فلو كان الأمر مقصوراً عليها لما عرفنا حقيقة عامة. وما يظهر للعقل بالحواس إنما هو مظهر الأشياء الخارجية لا ماهيتها الحقة. والمعرفة تحصل بالفكر (رابوربت،1969).

ومع ذلك فإن العقليين يسلمون بأن التجارب تمدنا بجزء كبير من تفاصيل الحقائق التي نعملها، ولقد أقرأ أغلبهم بان التجربة الحسية منطلق المعرفة، وأننا لا نبدأ وعينا إلا عندما نبدأ باستعمال حواسنا، وذلك عنهم هو الشرارة التي تجعل الآلات الفكرية تقوم بعمله ا(زرزور،1976).

فإذا ما تجمعت الأشياء الحسية حول شيء في المكان والزمان كما يقول" كانت"تحولت إلى علم ومعرفة؟

فإدراكنا لهذا الشيء هو المعرفة لأننا عندئذ لا نشعر بمؤثر على حاسة فحسب، بل ندرك شيئاً، وهذا الإدراك هو ما يسمى بالإدراك الحسي، وتحول الإحساس إلى إدراك معناه تحول الإحساس إلى معرفة. ولكن كيف تتحول الإحساسات إلى إدراك حسي؟ وكيف تتجمع المؤثرات الحسية المتفرقة – بحسب تعبير " لوك" – سبلاً شتى حول شيء بعينه؟ أم إنها تتجمع بطريقة آلية دون أن تحتاج إلى قوة خارجية؟

يقول" لوك" : إن هذه الإحساسات تتحول إلى إدراك حسي من تلقاء نفسها وبطريقة آلية ولكن الحق ما أجاب " كانت" من أن هذا الجمع المحتشد لو ترك وشأنه – وقد سلك إلى حجرة العقل ألوفاً من الأعصاب والقنوات – لظل في تعدد وفوضى عاجزاً على أن يرتب نفسه وينظمها بحيث يصبح غرضا وقوة ومعنى! وهذه القوة التي تحول الإحساسات إلى إدراكات حسية ذات معنى هي قوة العقل؛ فالعقل إذا قوة فاعلة لا منفعلة.

إن التداعي بين الإحساس والأفكار ليس متوقعا على التحاور في المكان أو التقارب في الزمان أو التشابه والتكرار، بل إنه خاضع إلى غرض العقل، فإحساساتنا وأفكارنا تنتظر دعوتنا، ولا

يأتي الأثر الحسي أو الفكرة إلى أذهاننا إلا إذا احتجنا إليه فدعوناه، ولنا قوة تقوم هذا الاختيار والتوجه، وهي قوة العقل(محمود،138،1965).

إذاً فالدور الأول للعقل هو تنسيق الأحاسيس الآتية من الخارج وإضفاء قالبي الإدراك الحسي وتطبيقه عليها، وهما المكان والزمان. ويتلخص هذا الدور بتحويل الإحساسات إلى مدركات حسية، أي إدراك الشيء في مجموعة.

والدور الثاني وهو الأهم تحويل المدركات الحسية إلى مدركات عقلية، إذ كان معين المعرفة الحقيقي " التفكير فيما لديك من إدراكات حسية" وهكذا يستطيع العقل لما لديه من صور ذهنية أن يرتفع بالمعرفة الحسية للأشياء إلى معرفة عقلية لما بين تلك الأشياء من علاقات وما يسيرها من قوانين، فهي التي تهذب التجربة التي تأتي إلينا من طريق الحواس حتى تصير علماً.

وهذان الدوران لا يكادان يخرجان على إطار التجربة، ويمكننا أن نصنفهما في وظيفة واحدة للعقل عند العقلانيين، ويقابلها عندهم وظيفة أخرى أدق وأخطر.

وتتخلص الوظيفة الأولى للعقل بأنها تنظيم الإدراك الحسي أو تحويل الإحساسات إلى معرفة، وهذه المعرفة تسمى عندهم: بعدية" أي بعد الخبرة والتجربة.

أما الوظيفة الثانية للعقل فهي اكتشاف المعرفة في استقلال عن الحواس، وتسمى هذه المعرفة " قبلية " أي قبل التجربة. وتقوم هذه المعرفة الخالصة على مفهوم الأفكار الفطرية التي تعتبر صادرة مباشرة عن العقل كمصدر للمعرفة الصحيحة في ذاتها (رابورت،338،1969)

ويعتبر أصحاب المذهب العقلي الوظيفة الثانية للعقل بأنها الأهم، بل يعتبرون هذه الأفكار الفطرية أو الأوليات العقلية هي " أساس المعرفة " ويشرح الأستاذان" هرمان راندل" و" بوخلر " مذهب العقليين بنحو كلام ابن حزم وما عرف بها الباقلاني العلم النظري أو المكتسب حين قالا: إن العقلاني" يؤيد الرأي القائل بأن أساس المعرفة يتكون من مجموعة من مبادئ أولية، أي من

المبادئ الشاملة القبل تجريبية المعروفة بطريق الحدس. ومن هذه المبادئ الأولية الشاهدة بذاتها يستطيع أن يستنتج حقائق أخرى بوساطة الطرق الرياضية التي لا تخطئ، فكل معرفة تستحق اسم معرفة إنما يتوصل إليها المفكر العقلاني إما بالحدس، وإما بالاستنتاج من حقائق أخرى بوساطة الطرق الرياضية التي لا تخطئ، وإما بالاستنتاج من حقائق عرفت حدساً(راندل، 1936).

ويقول " اسبينوزا": " إن الفكر بقوته الفطرية يصنع لنفسه وسائل فكرية يكتسب بواسطتها قوة للقيام بعمليات فكرية أخرى. ومن هذه العمليات يحصل ثانية على وسائل جديدة أو على القوة لدفع تقصياته أبعد فأبعد. ظ وهكذا يتقدم تدريجيا حتى يصب إلى قمة الحكمة (زرزور، 1976).

2- المذهب التجريبي أو الحسي:

يرى التجريبيون أن التجربة هي المنبع الوحيد للمعرفة، أو على الأقل أساسها. وهم يرجعون كل علم إلى التجربة، ويصفون العقل قبل التجربة بأنه صفحة بيضاء. ويسمى هذا المذهب بمذهب الحسيين، إذا اعتبر أنصاره أن الإدراك الخارجي عن طريق الحواس أصل كل علم. ولكن الاسم الأول أعم وأشمل؛ لأن التجربة عندهم يجوز أن تكون مستقاة من الحواس الظاهرة، ومن الحواس الباطنية أيضاً. وإدراك الأشياء الخارجية يسمى إحساساً. وإدراك الأشياء الباطنة يسمى تأملا. وهذا الإدراك بنوعيه هو الباب الذي ينفذ منه ضوء المعرفة إلى " حجرة الفهم المظلمة" كما عبر بعضهم. أما قوة الفكر عندهم فقابلة لما يرد عليها لا فاعلة (زرزور، 1976).

يعتبر الفيلسوف الإنكليزي "لوك" (1632-1704)هو الذي صاغ " النظرية التجريبية" ووضعها في صورتها الأخيرة الدقيقة. وقد بسط القول فيها في كتابه " العقل البشري"، فأنكر القول بوجود أفكار فطرية موروثة أو ما يسمى" بدائة العقول" ثم حاول إقامة الدليل على أن المعرفة كلها مستمدة من التجارب. فقال: إن عقولنا خلقت خالية من كل فكرة كلوحة جرداء، ولكننا نكون أفكارنا ومعارفنا من التجربة في الحياة. وهذه التجربة تكون خارجية بالأحاسيس، وتكون باطنية بالتفكير

والتأمل؛ فالحواس توصل للعقل مجموعة من الأحاسيس، فيقوم بحفظها وجمعها ومقارنتها وإدراك العلاقات بينها. ومن هذا التأمل الباطني ينتهي العقل إلى إدراك الأوليات البديهيات التي نحسبها أفكاراً فطرية، وما هي في الحقيقة إلا أفكار يكونها العقل من التجربة(John.1965).

وأوضح" لوك"إن دعاة فطرية الآراء أو إن العقول ركزت فيها بعض البدائة والمسلمات يتخذون دليلين لتأييد قولهم:

الأول: أنها أراء مسلم بها من جميع الناس.

والثاني: أن العقل البشري يدركها بمجرد وعيه ويقظته.

ورد الدليل الأول بأن هذه الآراء ليس مسلماً بها من كل الناس، بدليل أن القبائل المتوحشة لا تعلمها.

ورد الدليل الثاني بأن العقل لا يستطيع إدراك تلك الآراء بمجرد يقظته في السنين الأولى من العمر، بدليل أن الأطفال تجهلها جهلاً تاما. فمثلاً استحالة أن يكون الشيء وألا يكون في وقت واحد، هذه القضية التي يذهب دعاة الآراء الفطرية إلى أنها موروثة وليست مكتسبة، يجهلها الأطفال والمتوحشون والبلهاء؛ وهذا يدل على أن تلك القضايا المجردة ليست مفطورة موهوبة بل مكتسبة بالتجربة. وقد انتقد" لوك" بأن الطريقة التي اتبعها ليست علمية قويمة، لأنه من المتعذر أن نحصل على معلومات دقيقة عن الأطفال والمتوحشين تتيح لنا أن نبني عليها أحكاماً خطيرة من هذا النوع، وأنه في مقدورهم معرفة تلك القضايا حين تساق لهم في كشل محسوس يلائم عقليته(جسر، بلا).

وأما الدليل الذي ساقه على أن التجربة مصدر المعرفة ففي قوله: " لنفرض أن العقل صفحة بيضاء خالية من أي كتابة وأي معنى. فمن أين لها ذلك المستودع العظيم الذي نقشه عليها خيال الإنسان الواسع نقشاً متنوعا إلى أنواع لا تحد؟ ومن أين لها كل مواد الفهم والمعرفة؟ عن كل هذه

الأسئلة أجيب بكلمة واحدة وهي: من التجربة. فمن التجربة ينشا علمنا كله وعنها يتفرع"(رابورت،1969).

ويوضح ما يعنيه بكلمة التجربة بقوله: إن ملاحظتنا للأشياء الخارجية المحسوسة وللعمليات العقلية الباطنية هي التي تمد عقولنا بجميع أفكارها، فهما – أي الإحساس والتفكير – الينبوعان اللذان تتدفق منهما المعرفة التي يصدر منها كل ما لدينا، بل ما يمكن أن يكون لدنيا من أفكار (محمود،1965).

والتجربة عند" لوك" ذات شعبتين، لأنها تستمد بالإحساس أو بالتأمل الباطني. وهو يقول: إن الحواس تعمل أولا، فتقدم إلى العقل طائفة من الأحاسيس، ثم يجيء التأمل وما ينشأ عنه من أفكار" هذان وحدهما – على ما أعلم – هما المنفذان اللذان ينفذ منهما الضوء إلى تلك الحجرة المظلمة، إذ يظهر لي أن العقل كحجرة صغيرة حرمت من كل النوافذ إلا فتحات صغيرة تدخل منها صور المحسوسات الخارجية والآراء المتعلقة بها"(رابورت،236،1969)

وهو يريد أن يجرد العقل من فاعليته، ويجعله صورة عاكسه لما تأتي به الحواس. فالعقل عنده قابل منفعل، لا يسعه إلا أن يدرك ما تقدمه إليه أعضاء الحس، وهو عاجز عن أن يخلق بنفسه أفكارا غير التي تمده به الحواس، كما إنه عاجز عن أن يمحو شيئاً مما يتكون فيه من أفكار (محمود،137،1965).

يقول " لوك" لهذا كان أول مقدرة للعقل هو أن يكون صالحاً للانفعال، إما بوساطة الحواس التي تدرك الأشياء الخارجية، وإما بالعمليات التي يعملها العقل عند التأمل في هذه الأشياء. وهذه أول خطوة يخطوها الإنسان لاستكشاف أي شيء، والأساس الذي تنبني عليه كل الآراء التي يحصلها في هذا العالم. فكل الأفكار الراقية الجليلة التي تفوق السحاب رفعة وتعلو علو السماء، إنما أصلها الحواس: يسبح العقل مسافات بعيدة، ويفكر ويتأمل تأملات رفيعة، وهو في كل هذا لا يخرج قيد ذرة عما أمدته به الحواس أو التأمل (رابورت،236،1969).

إذا فالعقل لا يزيد على كونه مرآة تنطبع فيها صور الأشياء التي تعرض له، إلا أن " لوك" اعترف له بشيء يسير من " الفاعلية" يتمثل في قدرته على جمع أشتات الآثار المتفرقة التي جاءت بها هذه الحاسة أو تلك فيركب منها أفكاراً مركبة؛ وبهذا يكون العقل قوة إيجابية تتناول ما ينطبع في صفحة الذهن من آثار، ويؤلف منها أفكاراً.ولكن " لوك" يسرع بملاحظة أن هذه قوة صورية محضة، لأنها لا تضيف جديداً إلى مادة الأفكار التي أتت إلى العقل من الخارج (محمود،138،1965).

3- المذهب النقدي:

يمثل هذا المذهب الفيلسوفان " لا يبنتز" وكانت" وقد حاول أولهما أن يوفق بين التجريبيين والعقليين، فأنكر على " لوك" إطلاقه وتعميمه؛ إذ قال: إنه لا يمكننا أن نفسر المعرفة حين نرجعها إلى التجربة وحدها، فهي ليست كل شيء في المعرفة، ولكن يوجد فينا حقائق ضرورية كلية أسمى من التجربة، والتجربة تكشفها، وهذه الحقائق موجودة في عقولنا بالفطرة والقوة، ولكن لا نستطيع أن نكشفها إلا بالتجربة، فالتجربة توقظ العقل، أو هي كاشفة للمعرفة لا مكون لها (الجسر، بلا 147). وأقر " كانت" بأن مصادر المعرفة هي الحس والعقل جميعاً، ورفض أن تكون من الإحساس وحده أو العقل وحده، ولكنه أعطى للعقل أمرين جوهرين ميزه بهما عن الحواس:

الأول: اعترافه بأن فيه معارف أولية مركزة سماها قوانين العقل المنظمة يستطيع بها إدراك العلاقات القائمة بين الآثار الحسية التي ترد إليه، فيكون من الإحساسات " مدركات حسية" ثم يكون من المدركات الحسية" مدركات عقلية".

والثاني قوله: إن العقل يستطيع بقوة تلك القوانين المنظمة أن يكون أحكاما إنشائية من ذاته لا يعتمد فيها على الإحساس والتجربة (زرزور،42،1976).

أراد كانت أن يحصر عمل العقل النظري في نطاق عالم الحس، وجعل التسليم بالميتافيزيقا من وظيفة العقل العملي، ولكننا إذا سلمنا معه بأن نطاق العمل " الأصلي" للعقل هو عالم الحس؛ فإن ذلك لا يعني في وسعه أن لا يسلم بوجود الله، وذلك من خلال بعض القوانين في تحكم هذا العالم، والتي جعلها " كانت" من جملة قوى العقل وقوانينه الفطرية، كقانون السببية الذي يملي فيه العقل النظري البحث عن المؤثر عند حدوث الأثر، وعن الصانع عند رؤية المصنوع. وهذا القانون كما يتناول الظواهر الجزئية في الكون، فإنه يتناول من باب أولى مجموع الكون ككل، فيتطلب علة وسببا لوجوده. وبهذا لا نكون قد دخلنا بالعقل فيما لا يحس، لأن عالم الحس يشمل المحسوس العام الأعظم وهو العالم كما يشمل المحسوسات الجزئية. وطلب علة للعالم بجملته واقع في دائرة القدرة العقلية بدون شك، بل إن العقل مضطر إلى هذا صعداً من طلب علة لكل شيء جزئي محسوس كما قال"لايبنتز" (زرزور،1976).

ويختلف المذهب النقدي عن العقلي في أنه يجعل قدرة العقل محدودة ومرتبطة بالظواهر المحسوسة، ويريد " كانت" بهذا أن يمنع العقل عن الدخول في " كنه" الأشياء وفيما وراء الظواهر أو الحس لأنه عالم مجهول.

وهكذا يرى صاحب المذهب النقدي أن الأحكام الإنشائية التي يصدرها العقل، يصدرها على الإحساسات أو المحسوسات، ولكن هذه الأحكام ليست مستمدة منها، بل هي لهما في الأشياء ليمكن الإحساس هما.

وبمرور الزمان يرتب العقل الآثار الحسية في تعاقب وتتابع، وبالمكان يجاور بين الآثار الحسية أو يساعد بينها، فيرتبها في الذهن ترتيبا مكانيا – يستطيع به إدراكها، ولولا الزمان والمكان ما تمكن العقل من استخراج العلاقات القائمة بين الأشياء، وما تمكن من إصدار الأحكام الإنشائية فيما يتعلق بمكان الأشياء وزمانها(محمود، 1965).

ولما كانت جميع القضايا الرياضية علاقات ونسب تتعلق بالمكان والزمان، إذ أن الهندسة تختص بالمكان، والحساب الذي هو عدد متكرر متعاقب يتوقف على إدراك الزمان، فإن المبادئ الرياضية إذا مبادئ عقلية فطرية نابعة ومشتقة من طبيعة عقولنا، ونعرفها وندركها من غير حاجة إلى تجربة. ومن عكسها، فلا نستطيع أن نتصور أن العالم سيحدث فيه ما يجعل اثنين واثنين لا تساوي أربعة، وأن الخط المستقيم ليس أقصر الخطوط بين نقطتين.

وهنالك قوانين تنظيمية أخرى في العقل تهيئ له أن يقوم بالمقارنة والتحليل والتعليل للمدركات الحسية، ويستنتج منها إدراكات عقلية، ويصدر عليها أحكاما إنشائية غير مستمدة من الإحساس، مثل قانون السببية الذي ندرك به إدراكا خالصا ضروريا أن كل تغير لا بد له من سبب وعلة. وبقوة هذا القانون العقلي نستطيع أن نعرف قوانين الطبيعة ونواميسها (الجسر،179، بلا).

4- مذاهب الحدسين:

يرى هذا المذهب أن المعرفة بصيرة أو لقانة، وزعيمة الفيلسوف الفرنسي المشهور " هنري برجسون" الذي قال: إن المخ والعقل مختلفان فالمخ مجموعة من التصورات وردود الأفعال، أما الإدراك فهو القوة التي تختار من بين تلك المجموعة ما تريد، وقال: إن العقل ليس الأداة الصالحة لإدراك الحياة، لأنه يميل إلى استعمال الوجود لصالحه، وهذا يتطلب وقف تيار الحياة وتجزئة الوجود ليتمكن من دراسته، فالعقل والحواس آلات للتجزئة، والغاية منها تسير الحياة لا تصوير الوجود، أي إنها تتناول الوجود في ظاهرة، ولكنها لا تنفذ إلى باطنه. ولما كانت المعرفة الحقيقية هي التي تتمشى مع الوجود المباشرة، لأنها حاسة الحياة التي تنقل إلينا الوحدة الحيوية التي تربط أجزاء الوجود ديورانت،1988).

وفي هذا الحد أو البصيرة نجد أنفسنا كما يقال " برجسون" بإزاء استمرار غير قابل للقسمة، استمرار جوهري لمجرى الحياة الباطنة. ومن هنا فإن الحدس إنما يعني الشعور، ولكنه شعور مباشر، أو هو رؤية لا تكاد تتيمز عن الموضوع المرئي، أو معرفة هي في صميمها تماس إن لم تقل إنها تطابق واتفاق.

ولهذا الحدس طابع عقلي، وهو ليس أدنى من العقل، بل هو" معرفة فائقة للعقل" تسمو على كل ضرب من ضروب المعرفة الاستدلالية المحضة. ولهذا كان " برجسون " يشترط المعرفة العلمية الدقيقة قبل كل حدس. وفي ذلك يقول: إن المعرفة العلمية الدقيقة بالواقع لهي الشرط الضروري الذي لا بد أن يسبق كل حدس ميتافيزيقي بكون من شأنه أن ينفذ إلى مبدأ تكل الوقائع.

فلا تعطيل إذا في حدس" برجسون" لأي من الحس أو العقل، كل ما في الأمر أنه أراد أو يوقف تيار الحياة المادية الطاغي من حوله، وأن يضع العقل في موضعه الصحيح قادراً على " تسيير الحياة" لا " تصوير الوجود". فصوّر العقل والحواس آلات لتجزئة الوجود، لا مدارك تتمشى معه في تحوله أو تنفذ إلى بواطن الأشياء.

ولم يخطئ " برجسون" فيما ذهب إليه حين تحدث عن البصيرة على أنها من طرق المعرفة ووسائلها، ولو فيبعض الميادين، ولكن لم يحالفه الصواب حين جعل المعرفة كلها بلصيرة (زرزور، 1976).

ج) المعرفة عند الفلاسفة المسلمين:

ترتبط نظرية المعرفة عند الفلاسفة المسلمين بنظريتهم في الكون، إذ أن نظريتهم في الفيض التي تفسر كيف وجدت الكثرة في العالم ابتداء من موجود واحد كانت أساساً بنوا عليه آراءهم في النفس والعقل. وهي تذهب إلى أن جميع أفراد البشر يشتركون في عقل واحد، وأن المعرفة نوع من الفيض أو المدد الإله (قاسم، بلا).

الكندي

ميز الكندي بين العلم الإنساني الذي يتضمن المنطق والفلسفة والمجموعة الرياعية(الحساب والموسيقى والهندسة والفلك) وبين العلم الإلهي الذي لا يكشف عنه إلا للأنبياء وحدهم ويقول بعدم تعارض هاتين الدرجتين من المعرفة، بل هما متفقتان (كوربان،1966).

وهو يقسم المعارف إلى حسية وعقلية، ويقول بأن الحواس تدرك الجزئي أو الصورة المادية، والعقل يدرك الكلي والأنواع والأجناس، أي الصورة العقلية (بور، 1954).

الفارابي

قسم الفارابي العقل البشري إلى عقل نظري أو تأملي وعقل عملي. ويمر العقل النظري – حسب قوله. في ثلاث مراتب: فهو عقل ممكن أو عقل بالقوة بالنسبة للمعقولات التي لم يحصلها بعد، وهو عقل بالفعل أثناء تحصيلها، وعقل مستفاد عندما يعقل هذه المعقولات المجردة.

والعقل المستفاد هو تلك المرتبة من العقل البشري التي يعقل بها حدساً وإشراقاً ما يهبه له العقل الفعال من صورة ومعقولات مجردة دون اللجوء إلى وساطة الحس (كوربان. ص 248).

وذهب إلى أن المعرفة تكون عن طريق الحواس، ونفى أن تكون تذكراً كما ذهب أفلاطون فقال: " وحصول المعارف للإنسان يكون من جهة الحواس، وإدراكه للكليات من جهة إحساسه بالجزئيات ونفسه عالمه بالقوة. والحواس هي الطرق التي تستفيد منها النفس الإنسانية المعارف.

ولكن هذه المعرفة تقتصر على ظاهر الأشياء وخواصها، ولا تنفذ إلى حقيقتها وجوهرها: " فالوقوف على حقائق الأشياء ليس في قدرة البشر، ونحن لا نعلم من الأشياء إلى الخواص واللوازم والأعراض... بل نعرف شيئاً له هذه الخواص، وهي الطول والعرض والعمق(الفارابي،1907).

أما كيف تتم المعرفة؟ فذلك ما يبينه الفارابي بقوله: " الأشياء المحسوسة هي غير المعلومة، والمحسوسات هي أمثلة للمعلومات ومن المعلوم أن المثال غير الممثل.. وقد يظن أن العقل تحصل فيه صورة الأشياء عند مباشرة الحس للمحسوسات بلا توسط، وليس الأمر كذلك، إن بينها وسائط، وهو أن الحس يباشر المحسوسات فتحصل صورها فيه، ويؤديها إلى الحس المشترك حتى تحصل فيه، فيؤدي الحس المشترك تلك (الصور) إلى التخيل، والتخيل إلى قوى التمييز، ليعمل التمييز فيها تهذيباً وتنقيحا، ويؤديها منقحة إلى العقل" (الفارابي، 1907).

ولكن بالإضافة إلى المعرفة الحسية هناك معرفة فطرية مغروسة في النفس: " فللطفل نفس عالمة بالقوة، ولها الحواس آلات الإدراك، وإدراك الحواس إنما يكون للجزئيات، وعن الجزئيات تحصل الكليات".

وقد قسم الفارابي الأشياء التي تعلم إلى صنفين: صنف يعرف بتصديق، أي بفكر وروية واستنباط. وصنف آخر يعرف بتصور، أي بطرقه حدسية مباشرة، وهو يشمل (المقبولات والمشهورات والمحسوسات والمعقولات الأول).

المقبولات: هي التي نقبلها عن شخص نثق به أو أكثر.

المشهورات: هي الآراء الشائعة عند أكثر الناس أو علمائهم مثل بر الوالدين واجب، وشكر المنعم حسن، وكفره قبيح.

المحسوسات: هي المدركة بإحدى الحواس الخمس.

المعقولات الأول: هي التي نجد أنفسنا كأنها فطرت على معرفتها عند أول الأمر، وجبلت على اليقين بها، وعلى العلم بأنه لا يمكن ولا يجوز غيرها أصلاً مثل: كل ثلاثة عدد فرد، وما هو جزء الشيء أصغر من ذلك الشيء.

وبذلك نرى في النفس استعداداً لقبول المعرفة من جهة، ونراها من جهة أخرى مفطورة على بعض المعقولات أو المبادئ الأول التي تجعل المعرفة ممكنة، ثم تعمل الحواس عملها، ويحصل الإدراك في النفس عند مباشرة الحواس للمحسوسات، ثم تنتقل الصورة إلى العقل بالقوة، فيعقلها ويصبح بها عقلاً بالفعل، لكن العقل لا يستطيع الانتقال من القوة إلى الفعل إلا تحت تأثير عقل آخر هو العقل الفعال واهب المعرفة (الفاخوري، 1957).

ابن سينا

قال ابن سينا بأن العقل الفعال هو الذي تصدر عنه نفوسنا، وهو الذي يعكس بإشراق منه الأفكار وصور المعرفة على الأنفس التي قيض لها أن تكتسب القدرة على مواجهته والالتفات إليه. والعقل البشري ليس له دور ولا قدرة على تجريد المعقول من المحسوس، وكل معرفة أو تذكر إن هي إلا فيض وإشراف من لدن الملاك (كوربان، 1966).

وجعل الإدراك على نوعين: إدراك حسي، وإدراك عقلي. وعرف الإدراك بأنه: قبول المدرك لصورة المدرك، وقال: " إدراك الشيء هو أن تكون حقيقته متمثلة عند المدرك، يشاهدها، بما يدرك". وقال أيضاً: " يشبه أن يكون كل إدراك إنما هو أخذ صورة المدرك بنحو من الأنحاء، فإن كان الإدراك إدراكاً لشيء مادي فهو أخذ صورته مجردة عن المادة تجريداً ما(نجاتي، 1946).

الإدراك الحسي هو أن تتمثل صور المحسوسات في الحواس. والإدراك العقلي هو أن تتمثل صورة المعقولات في العقل. وفي كل تمثيل نوعه من تجريد، وهكذا فالمعرفة تجريد وليست تذكراً كما ادعى أفلاطون (الفاخوري،1957).

ورأى أن العقل يكون بالقوة قبل إدراكه المعقولات، ولكن يخرج من القوة إلى الفعل يحتاج إلى سبب، أي" عنده مبادئ الصور العقلية مجردة، ونسبته إلى نفوسنا كنسبة الشمس إلى أبصارنا... فإن القوة العقلية إذا اطلعت على الجزئيات التي في الخيال، وأشرف عليها نور العقل الفعال فينا، استحالت مجردة عن المادة وعلائقها، وانطبعت في النفس الناطقة، على أنها نفس تنتقل من التخيل

إلى العقل منا، ولا على أن المعنى المغمور في العلائق وهو في نفس واعتباره في ذاته مجرد يفعل مثل نفسه، بل على معنى أن مطالعتها تعد النفس لأن يفيض عليها المجرد من العقل الفعال (ابن سينا، 1958).

كما رأى أن لبعض الناس قوة سماها الحدس، وهي استعداد للاتصال بالعقل الفعال من غير حاجة إلى تعلم.

الغزالي:

يقول الغزالي في نظرية المعرفة " إن جميع العلوم مركوزة في جميع النفوس الإنسانية وكلها قابلة لجميع العلوم، إنما يفوت نفساً من النفوس حظها منه بسبب طارئ وعارض يطرأ عليها من خارج (الغزالي، 1934).

وهو يقسم العالم إلى قسمين: عالم الغيب وعالم الشهادة، أو عالم الملكوت وعالم الملك، أو العالم العقلي والعالم الحسي. ويرى أن المعرفة المتعلقة بعالم الشهادة تحصل بقوة جسمانية، وهذه القوة إما باطنة كالقوة الخيالية والذاكرة والحافظة، وإما ظاهرة كالحواس الخمس. وهو يقسم هذه المعرفة إلى معقولات ومحسوسات ومشهورات ومقبولات: والمعقولات لا تدرك إلا بالعقل كعلمنا أن الضدين لا يجتمعان، والمحسوسات تدرك بالحواس كالألوان والطعوم، كعادات الناس في اللباس والفرح والأخلاق الحميدة، والمقبولات ما أخذ عن طريق الأخبار(الغزالي، 1986).

ويرى أن العقليات لا تتبدل أحكامها عما هي عليه في العقل، وأن المحسوسات لا تتبدل، ولكن يتطرق إليها الغلط بآفات تحدث في الجسم. أما المشهورات والمقبولات فغير موثوق فيها لأنها تختلف باختلاف الأمم والبلاد وحالات الأشخاص (الغزالي، 1986).

ويرى أن العلم الإنساني يحصل من طريقين: التعلم الإنساني والتعلم الرباني، وأن العلم وجهين: أحدهما من خارج، وهو التحصيل بالتعلم، والآخر من داخل، وهو الاشتغال بالتفكر. ومن شروط هذا التعليم ألا تكون القوى البدنية متسلطة على النفس، بل أن يغلب نور العقل على

أوصاف الحس؛ لأن القلب مثل المرآة، واللوح المحفوظ مثل المرآة أيضاً، لأن فيه صور كل موجود؛ فإذا قابلت المرآة المرآة الأخرى حلت صور ما في إحداهما في الأخرى، وكذلك تظهر صور ما في اللوح المحفوظ إلى القلب إذا كان فارغاً من شهوات الدنيا، فإذا كان مشغولا بها كان عالم الملكوت محجوباً عنه (الغزالي، 1986).

وبذلك يكون الغزالي ممن أخذ بنظرية الإشراق، ويشبه ابن سينا إلى حد بعيد.

ابن رشد :

أنكر ابن رشد نظرية الفيض المتتابع، ورد فكرة ابن سينا التي تجعل من العقل الفعال واهبا للصور، قال إن الصور ليست حقائق مثالية مفارقة لمادتها، وليس العقل الفعال هو الذي يحلها في المادة، بل إن المادة تحتوي بالقوة على هذه الصور التي لا يحصرها عد، وهذه الصورة حالة بها كامنة فيها (كوربان، 1966).

وهو يجعل كسب المعقولات متوقفاً على الحس ثم التخيل، حتى المعقولات التي لا ندري متى حصلت ولا كيف حصلت، فإنها حصلت في الماضي عن التجربة الحسية، ثم نسي صاحبها (الاهواني،1965).

د) المعرفة عند المتكلمين:

المتكلمون هم العلماء المسلمون الذين تعمقوا في البحث عن صفات الله تعالى والقضاء والقدر ومتشابهة القرآن الكريم، وانقسموا إلى طوائف أشهرها المعتزلة والأشعرية والماتريدية. وقد وافقوا الفلاسفة المسلمين حين قالوا بوجود طريقين للمعرفة: معرفة حسية تكتسب بالحواس، ومعرفة بدهية عقلية تنبع من العقل.

وها هو الإمام ابن حزم يستدل على ذلك بأن الطفل لا تكون لديه قدرة على التذكر والتمييز عند ولادته إلا ما لسائر الحيوان من الحس والحركة. وأول ما يحدث للنفس من التمييز فهم ما أدركت بحواسها الخمس. والإدراك السادس علمها بالبديهيات مثل:

1. معرفة الطفل بأن" الجزء أقل من الكل"، إذ أنه يبكي إذا أعطيته القليل، ويسر إن زدته من العطاء.
2. معرفته" بعدم اجتماع الضدين"، فإن أوقفته قسراً بكى ونزع إلى القعود، علماً منه بأنه لا يكون قائماً قاعداً معاً.
3. ومعرفته بأنه" لا يكون جسم واحد في مكانين". فهو إن أراد الذهاب إلى مكان، فأمسكته قسراً بكى، لإدراكه بأنه لا يكون في المكان الذي يريد أن يذهب إليه ما دام في المكان الأول.
4. وعلمه بأنه" لا يكون الجسمان في مكان واحد". إذ أنه ينازع على المكان الذي يريد أن يقعد فيه، علماً منه بأنه ذلك المكان لا يسعه مع غيره.
5. وعلمه بأنه" لا يكون الشيء إلا في زمان ذكرت له أمراً ما قال: متى كان؟
6. وعلمه بأنه"لا يكون فعل إلا لفاعل"، فإذا رأى شيئاً قال: من عمل هذا؟ ولا يقنع بأنه العمل دون عامل. وإذا رأى بيد غيره شيئاً قال: من أعطاك هذا (ابن حزم،4،1986–6).

وهذه المعرفة القائمة على مفهوم الأفكار الفطرية الأولية لا تتوقف على الحواس وما يتعلق بها من إدراكات وتبقى مصاحبة للنفس الإنسانية، وهذه المعرفة "البديهية" هي من أركان المعرفة الإنسانية وأصولها. وأكثر المتكلمين يتحدثون عن هذا النوع من المعرفة، ويثبتون بديهيته في النفس الإنسانية وأنه من أولياتها العقلية.

قال الإمام الباقلاني: " والضرب السادس منها – أي من مدارك العلوم – ضرورة تخترع في النفس ابتداء من غير أن تكون موجودة ببعض هذه الحواس، كعلم الإنسان بنفسه وما يجده فيها

من الصحة والسقم واللذة والألم والغم والفرح والقدرة والعجز والإرادة والكراهية.. وغير ذلك ما يحدث في النفس مما يدركه الحي إذا وجدت به.. ومنه أيضاً العلم بأن الأجسام متى كانت موجودة فلا بد من تكون مجتمعة متماسكة الأبعاد أو مفترقة متباينة. وأن الخير عن وجود الشيء، وأنه على بعض الأوصاف لا بد يكون صدقا أو كذباً.. وما جرى مجرى ذلك من الأمور المنقسمة في العقل إلى أمرين لا واسطة بينهما(الباقلاني،1987-29).

وغالبا ما يذكر هذا الضرب من المعرفة عندهم بعد إدراك الحواس الخمس لمحسوساتها، ولهذا يسمون هذا الإدراك بالإدراك السادس. وكل هذه الإدراكات أو المعارف لا امتراء فيها على حد سواء، والشك في شيء من بدائة العقول أو المعرفة الفطرية البديهية كالشك في شيء من المحسوسات.

وعقب ابن حزم على الإدراك السادس وما أورد له من الأدلة والشواهد: " فهذه أوائل العقل التي لا يختلف فيها ذو عقل.. وليس يدري أحد كيف وقع العلم بهذه الأشياء كلها بوجه من الوجوه. ولا يشك ذو تمييز صحيح في أن هذه الأشياء كلها صحيحة لا امتراء فيها، وإنما يشك فيها بعد صحة علمه بها من دخلت عقله آفة وفسد تمييزه، أو مال إلى بعض الآراء الفاسدة، فكان ذلك أيضاً آفة دخلت على تمييزه كالآفة الداخلة على من به هيجان الصفراء، فيجد العسل مراً، ومن في عينة ابتداء نزول الماء، فيرى خيالات لا حقيقة لها، وكسائر الآفات الداخلة على الحواس (ابن حزم، 6، 1986).

فأكثر العلماء صنف هذين النوعين من المعرفة – الحسية المدركة من الحواس الخمس، والبدهية من النفس وأوائل العقل – في علم واحد هو " العلم الضروري". وقد سموه بهذا الاسم لأنه" علم يلزم نفس المخلوق لزوماً لا يمكنها معه الخروج عنه ولا الانفكاك منه، ولا يتهيأ له الشك في متعلقة ولا الارتياب به.

شكل هذا الضرب من المعرفة الهيكل الأساسي أو المصادر الأساسية للمعرفة عند المتكلمين، لأنه يشكل الكيان الفكري للعقل الإنساني، ولأنه الأساس للعلم، سواء أكان عقلياً مجرداً أم نقلياً أم تجريبياً. وبيان ذلك أن القسم الآخر للمعارف الضرورية – وهي المعارف النظرية أو المكتسبة – لا سبيل إليها من هذا الطريق الضروري – البدهي أو الحسي – أو من هذه المقدمات. فما شهدت له مقدمات من هذه المقدمات بالصحة فهو صحيح متيقين، وما لم تشهد له بالصحة فهو باطل، ولهذا قال الباقلاني في تعريف " العلم النظري" م " إنه ما بني على علم الحس والضرورة – أو البديهة – أو على ما بني العلم بصحته عليها(الباقلاني، 1987، 26-28).

فالبناء على المعرفة الحسية أو البديهية إنما هو اكتساب من عمل العقل أو النظر، ولهذا سمي علماً نظرياً أو مكتسباً. وهذا يدل على أن أصل المعرفة الحس والعقل جميعاً، أي أنها تصل إلى النفس من الخارج، كما أنها تنبع منها من الداخل بما ركز فيها من بدائه العقول. وليس في أيدينا من تراث المتكلمين ما يفهم منه أن واحدا منهم قد وضع هذين المصدرين أو الأصلين موضع التعارض أو الاختلاف، أو أنه اكتفى بأحدهما عن الآخر.

ويرى القاضي عبد الجبار: أن من الخطأ القول بأن الحواس تقضي على العقول، أو العقول قاضية عليها؛ لأن الحقائق لا تصير علماً إلا بعد أنت تدرك، وما الحواس إلا أبواب للمعرفة (أبادي، 1988)

ويكمن طريق المعرفة الأساسي في المعارف الضرورية، وبصورة أدق في البدائة والأوليات العقلية؛ لأن إدراك الحواس لمحسوساتها لا يرتفع إلى مستوى المعرفة إلى في ضوء العقل أو في ضوء تلك الأوليات (زرزور، 1976).

مصادر المعرفة عند المدرسة الإسلامية:

تعد المدرسة الإسلامية المدرسة الوحيدة من بين المدارس الفكرية التي تستمد أسس بنائها وأهدافها ثم محتواها وأساليبها من المصدر الإلهي وذلك باستخلاصها واستنباطها من القرآن الكريم والسنة النبوية والتي تناولت مختلف أوجه النشاط البشري، كما أنها تعتمد على المصادر البشرية التي منخلالها تنظيم العلاقات بين الناس فيما بينهم وبين مجتمعاتهم، والغايات السامية من خلق الإنسان.

يقول(أبو العينين، 1986:86): يمكن اعتبار القرآن والسنة المصدرين الأساسيين للمدرسة الإسلامية على أساس :

1- إن المبادئ والأسس التي جاءت فيهما إنما تعبران بصراحة ووضوح عن مدى صلاحيتهما للتطبيق في كل زمان ومكان وذلك بفضل إعمال الفكر لتحويل هذه المبادئ والأسس إلى واقع تربوي.

2- إن القرآن أتى بالمبادئ العامة والتي فصلتها السنة النبوية الشريفة التي استطاعت ترجمة الوحي إلى واقع حي ملموس ومشاهد، بمعنى أنها حولت النص إلى واقع وهذا ما أشار إليه كل من يالجن (1972) ورمزي (1998).

لقد بدأت المعرفة الإسلامية من اللحظة الأولى بوجود الإنسان على هذه البسيطة، فقد عرفها منذ خلق الله سبحانه وتعالى أبونا آدم عليه السلام، منذ أن أسكن الله تعالى آدم وزوجة الجنة وأباح لهم من ثمارها إلا شجرة واحدة نهيا عنها امتحاناً لهما، ووعدهما إن اجتنباها لا يمسهما في الجنة جوع ولا عري ولا ينالهما ظمأ، وتوعدهما إن تناولا من ثمارها بالدخول في زمرة الظالمين.

قال تعالى: ﴿ وَقُلْنَا يَا آدَمُ اسْكُنْ أَنتَ وَزَوْجُكَ الْجَنَّةَ وَكُلَا مِنْهَا رَغَدًا حَيْثُ شِئْتُمَا وَلَا تَقْرَبَا هَٰذِهِ الشَّجَرَةَ فَتَكُونَا مِنَ الظَّالِمِينَ ﴾ (البقرة:35).

ورافقت هذه التربية أبونا آدم بعد أن هبط إلى الأرض، متمثلة بتعليمه إطاعة أوامر الله عز وجل وعدم إطاعة إبليس، كما تمثلت التربية الإسلامية في تعليم الله لأبينا آدم مسميات الأشياء، وقد لازمت التربية الإسلامية البشرية ملازمتها لسيدنا آدم عليه السلام حيث تكفل سبحانه وتعالى تعليمه، بما وهبه من السمع والبصر، وقوة التفكير، واستمرت مع الإنسان من خلال الأنبياء والمرسلين الذين بعثهم الله سبحانه وتعالى لتعليم البشر النهج الرباني السليم المتمثل في إطاعة أوامر الله عز وجل، وفي النهج الشيطاني المتمثل في عصيان أوامر الله تعالى وإطاعة الشيطان.

قال تعالى: ﴿30﴾ وَعَلَّمَ آدَمَ الأَسْمَاءَ كُلَّهَا ثُمَّ عَرَضَهُمْ عَلَى الْمَلاَئِكَةِ فَقَالَ أَنبِئُونِي بِأَسْمَاء هَؤُلاء إِن كُنتُمْ صَادِقِينَ ﴿31﴾ قَالُواْ سُبْحَانَكَ لاَ عِلْمَ لَنَا إِلاَّ مَا عَلَّمْتَنَا إِنَّكَ أَنتَ الْعَلِيمُ الْحَكِيمُ ﴿32﴾ قَالَ يَا آدَمُ أَنبِئْهُم بِأَسْمَآئِهِمْ فَلَمَّا أَنبَأَهُمْ بِأَسْمَآئِهِمْ قَالَ أَلَمْ أَقُل لَّكُمْ إِنِّي أَعْلَمُ غَيْبَ السَّمَاوَاتِ وَالأَرْضِ وَأَعْلَمُ مَا تُبْدُونَ وَمَا كُنتُمْ تَكْتُمُونَ ﴿33﴾ (البقرة 31، 32، 33).

فبين الله تعالى للبشر من خلال هؤلاء الأنبياء طريق الحق الذي يجب عليهم إتباعه المتمثل بعبادة الله تعالى وإتباع منهجه لكي يتحقق لهم الفوز برضاه، واختتمت الرسالات السماوية برسالة سيدنا محمد ﷺ والتي باكتمال رسالته اكتمل الدين الإسلامي عقيدة وشريعة. قال تعالى: ﴿ الْيَوْمَ أَكْمَلْتُ لَكُمْ دِينَكُمْ وَأَتْمَمْتُ عَلَيْكُمْ نِعْمَتِي وَرَضِيتُ لَكُمُ الإِسْلاَمَ دِينًا فَمَنِ اضْطُرَّ فِي مَخْمَصَةٍ غَيْرَ مُتَجَانِفٍ لِّإِثْمٍ فَإِنَّ اللّهَ غَفُورٌ رَّحِيمٌ ﴿3﴾ (المائدة، 3).

وبهذا الكمال الديني الإسلامي ترسخت المبادئ والأسس التي بنيت عليها التربية الإسلامية لاستمدادها تلك المبادئ والأسس من القرآن والسنة، متضحاً بذلك الفكر التربوي الإسلامي في القضايا الأساسية نحو الذات الإلهية وطبيعة الكون وطبيعة الإنسان وطبيعة العلاقة بين الفرد والجماعة، هذه القضايا التي كان الاختلاف حولها السبب الرئيس لتعدد المدارس الفكرية وبالتالي الأفكار التربوية.

ويرى الباحث إن التربية الإسلامية امتازت بأنها لم تختص بفئة محددة من البشر بل جاءت للبشرية جمعاء من آدم عليه السلام إلى أن يرث الله الأرض ومن عليها، فهي إلهية المصدر. لذا فإنها لم تترك أمراً من أمور الحياة إلا وأتت بالمبادئ والأسس التي تحكمه وتهيمن عليه وتبين ما له وما عليه، فلا بد إذاً أن تكون مبادئها صالحة للتطبيق في كل زمان ومكان إلى أن يرث الله الأرض ومن عليها.

يقول قطب إن الإسلام منهج حياة للبشرية بكل مقوماتها فهو إدارة وقيادة وتربية كما هو اقتصاد واجتماع وسياسة وكما هو عقيدة فهو دين كلي شامل ودستور لحياة البشرية جمعاء (قطب، 1982، ص 121).

لذا امتازت التربية الإسلامية بميزات اختصت بها دون غيرها من هذه المميزات هي : ربانية المصدر، والثبات، والعالمية، والشمول، والتوازن والايجابية والواقعية، وهي مميزات مشتقة من الدين الإسلامي الذي يمثل الإطار العام للفكر التربوي الإسلامي (مدكور، 1991).

لقد أسست المدرسة الإسلامية على معلومات إلهية ثابتة ودقيقة حول قضايا الوجود فقد اعتمدت أولا على مصدر الوحي والتبليغ في المسائل الوجودية وغيرها من الأمور الهامة التي تمس البشر وتؤثر في معتقداتهم وأنماط سلوكهم في هذا الوجود بجانب استخدام المصادر المعرفية البشرية للوصول إلى حقائق الأمور المتصلة بعالم الحس (كيلاني، 1998).

ولتوافقها مع ما جاء به الدين الإسلامي بالنظر إلى الوجود وحقائق هذا الوجود، وعلى رأسها حقيقة موجد الوجود وهو الله سبحانه وتعالى، وما تسعى إليه في تحقيق التوافق والتكيف بين الفرد ومجتمعه، فإن المدرسة الإسلامية قد تجاوزت ذلك لتحقيق التزام البشر مع ما جاء في القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة، من مبادئ وأحكام، جعلها تكتسب خصوصيتها، ومميزاتها عن المدارس الفكرية الأخرى، هذه الخصوصية ترتبط بمصدرها وهما القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة مما جعلها رسالة خالدة صالحة لكل زمان ومكان،ومنحها القدرة للإجابة عن جميع المسائل

التي تخص العملية التعليمية التعلمية، ومنها الحل لكل مشكلة يواجهها الفرد عبر الأزمان (العاني، 2003)، قال تعالى: ﴿ وَنَزَّلْنَا عَلَيْكَ الْكِتَابَ تِبْيَانًا لِكُلِّ شَيْءٍ وَهُدًى وَرَحْمَةً وَبُشْرَى لِلْمُسْلِمِينَ ﴿89﴾ (النحل، 89).

ومن هنا نستدل على أن المبادئ العامة التي بنيت عليها المدرسة الإسلامية شاملة لكل ما جاء من عند الحق سبحانه وتعالى في كتابه االكريم بالإضافة إلى ما يثبت بدقة متناهية من سنة المصطفى محمد ﷺ.

لذا فإن القرآن الكريم والسنة الشريفة هما المصدرين الأساسيين لدى المدرسة الإسلامية كما أنها اعتمدت على المصادر البشرية فيما لم يرد به شأن من المصدر الإلهي التي تتعلق بطبيعة حياتة حيث استندت الى المصادر البشرية المتمثلة- بالعقل والحواس- من وسائل المعرفة وأدواتها، التي أنعمها الله سبحانه عليه. كما في قوله سبحانه وتعالى:

﴿ وَاللَّهُ أَخْرَجَكُم مِّن بُطُونِ أُمَّهَاتِكُمْ لَا تَعْلَمُونَ شَيْئًا وَجَعَلَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالْأَبْصَارَ وَالْأَفْئِدَةَ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ ﴾ (النحل : 78)، وقوله: ﴿ وَلَا تَقْفُ مَا لَيْسَ لَكَ بِهِ عِلْمٌ إِنَّ السَّمْعَ وَالْبَصَرَ وَالْفُؤَادَ كُلُّ أُولَٰئِكَ كَانَ عَنْهُ مَسْئُولًا ﴾ (الإسراء: 36).

إذن فالمدرسة الإسلامية بنت تصوراتها لكل عنصر من عناصر الوجود على ما جاء في القرآن وما ثبت من السنة. أما ما يصدر عن العلماء والمفكرين المسلمين من آراء وأفكار تربوية كما يرى (مدكور، 1991) لا تعد مصدرا من مصادر المدرسة الإسلامية، وإنما هي اجتهادات لفهم القرآن والسنة، والمكان المناسب المتمثل للعملية التعليمية التعلمية من محتوى المنهاج وطرق التدريس وأهدافه ولبس الأصول الموجهة للتربية الإسلامية، لذا لم تكن التربية الإسلامية شريعة فقط، بل فلسفة كاملة وطريقة حياة شاملة تدعو العقول والتأمل والتفكير إلى العلم.

كما اهتمت التربية الإسلامية بالعلم والتعليم وليس أروع من أن يبدأ هذا الدين تعاليمه بأول آياته التي نزلت إلى البشرية. يقول تعالى : (اقرأ.. أي تعلم واعرف): ﴿اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ ﴿1﴾ خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ ﴿2﴾ اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ ﴿3﴾ الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ ﴿4﴾ عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ ﴿5﴾ (العلق،1-5).

لقد سبق الإسلام كافة الأنظمة التعليمية والتربوية في رعاية التعلم والتعليم، بل جعله فريضة كفريضة الصلاة والصوم لقوله تعالى: ﴿وَمَا كَانَ الْمُؤْمِنُونَ لِيَنْفِرُوا كَافَّةً فَلَوْلَا نَفَرَ مِنْ كُلِّ فِرْقَةٍ مِنْهُمْ طَائِفَةٌ لِيَتَفَقَّهُوا فِي الدِّينِ وَلِيُنْذِرُوا قَوْمَهُمْ إِذَا رَجَعُوا إِلَيْهِمْ لَعَلَّهُمْ يَحْذَرُونَ ﴿122﴾ (التوبة، 122)

المبادئ العامة في ضوء المدرسة الإسلامية :

1. الاعتماد أولا على مصدر الوحي والتبليغ في المسائل الوجودية وغيرها من الأمور الهامة التي تمس الإنسان وبجانب استخدام المصادر المعرفية البشرية للوصول إلى حقائق الأمور المتصلة بعالم الحس.
2. تأسيسها على معلومات إلهية ثابتة، حول الوجود الفيزيقي والمنيافيزيقي.
3. ان جمع المبادئ التي بينت عليها المدرسة الإسلامية تشمل جميع ما جاء من عند الحق سبحانه تعالى في كتابه العزيز بالإضافة إلى ما ثبت بدقة متناهية من سنة الرسول محمد ﷺ.
4. إن أهداف الأفراد في المجتمع المسلم لا تختلف عن أهداف الجماعة لان أهداف كل منهما تشكل وفق معتقداتهم الفكرية المتبعة من مصدر واحد هو الإسلام وتعليماته.

5. أن المعرفة في ضوء المدرسة الإسلامية تشمل كافة المعلومات الدقيقة الثابتة التي ابلغنا بها الحق سبحانه وتعالى عن طريق القران الكريم والسنة النبوية الشريفة (الحياري،1994، ص 345).

المبادئ التربوية في ضوء المدرسة الإسلامية :

حيث أشار الحياري (2001، ص377) أن العملية التربوية في ضوء التربية الإسلامية للمجتمع المسلم تعتمد على مبادئ تربوية إسلامية وهي :

1- الاعتقاد التام بجميع ما جاء في القران الكريم وما ثبت من سنة نبينا الكريم مع وضع جميع ما جاء فيهما حيز التطبيق في مختلف شؤون الحياة ومتطلباتها بما ينسجم مع المراحل التي يمر بها المجتمع الإسلامي.

2- التعامل مع الذات الإنسانية وحدة واحدة دون التركيز على جانب دون الآخر.

3- العقل الإنساني مقيد ذو قوة مُحددة فلا يجوز إقحامه في الأمور التي لا يقوى عليها.

4- تكافؤ الفرص أمام أفراد المجتمع المسلم في شتى الأمور المتعلقة بالعملية التربوية وعلى امتداد مراحلها.

5- الاعتماد على مبدأ الشورى في اتخاذ القرارات في مختلف الأمور التربوية التي لم يرد فيها نص قرآني حكيم أو حديث نبوي شريف.

6- استخدام مختلف النظريات والأساليب المتبعة في المناهج الدراسية وأساليب التعليم والقياس والتقويم بما ينسجم مع المنهج الإلهي وتعليماته.

7- التركيز على أنواع العلوم والمعارف التي تساعد بقدر اكبر على تحقيق الأهداف التربوية العامة للمجتمع المسلم.

ثانياً: ماهية المعرفة؟ أو طبيعة المعرفة

إن الإجابة عن هذا السؤال وثيقة الصلة بالسؤال عن مصادر المعرفة من وجه، وبمذاهب الفلاسفة في تصوير الوجود وجه آخر. ونبين أولاً المذهبين الرئيسين عند الأوروبيين في ماهية المعرفة، ثم نعرض آراء المتكلمين المسلمين، وننتقل بعد ذلك إلى موضوع المعرفة في المدرسة الإسلامية.

أ) ماهية المعرفة عند الفلاسفة الغربيين:

1- المذهب البراجماتي:

يعترف أصحاب هذا المذهب بوجود عالم خارجي مستقل عن أي عقل يدركه وعن جميع أفكار أو أحوال ذلك العقل، وليست الأمور المدركة في التجربة سوى رموز في العقل، ولكنها رموز تدل على حقائق خارجية واقعية (عفيفي، 1942).

ويزعمون أن معرفة الأشياء- نسخة طبق الأصل- لحقائق الأشياء، وصورة دقيقة في عقولنا لما في الخارج، وأن حقائق الأشياء مطابقة لصورها ومظاهرها التي ندركها بوساطة القوى المدركة؛ أي إن هنالك عالماً خارجياً مستقلا عن إدراكنا، ومظاهرها الأشياء التي تبدو فيه وحقائقها متطابقة، فإذا أخذ العقل " صورة" هذه الأشياء كما هي في الواقع سمي ذلك معرفة.

فالمعرفة على هذا المذهب هي إدراك الأشياء كما هي في الواقع بوساطة آلات البدن والنفس، فالشيء أسود أو أحمر لأن به صفة جعلته أسود أو أحمر فإذا انعكس على أعيننا أدركنا سواده أو حمرته وهذه الصفة موجودة محققة سواء انعكس الشيء على عين الإنسان أم لا (رابوبرت،1969).

2- المذهب المثالي:

يدعي أصحاب هذا المذهب أن كل ما يمكن العلم به من الأشياء – أو كل ما هو موضوع للتجربة – هو في أصل طبيعته أو في جوهره شيء عقلي. ويرون أن " إدراك الأشياء" و" الأشياء

نفسها" أو بعبارة أخرى، " ما في الفكر " و " ما في الخارج" مختلف اختلافاً كبيراً. والمعرفة ليست إدراك الأشياء كما هي في الواقع، بل حسب ما يظهر لنا؛ إذ لا يمكن أن يكون بين المعرفة ليست

إدراك الأشياء كما هي في الواقع بل حسب ما يظهر لنا ؛ إذ لما أن يكون بين المعرفة التي هي عملية نفسية والأشياء الخارجية تشابه. وكل ما نعرفه من العالم والأشياء الخارجية ليس إلا خيالاً يولده العقل(رابوريت، 1969).

ويعد الفيلسوف الإنجليزي " بركلي" Berkcly أشهر فلاسفة هذا المذهب، إذ يقول في مقالته" في العلم الإنساني" التي ظهرت عام 1710: إن وجود الأشياء معناه أننا ندركها، أو إن الوجود هو الإدراك. وقد أنكر المادة إنكارا تامة، وزعم أن الحواس هي التي كونتها، ولم يعترف بوجود شيء إلا العقل (ديورانت، 1988).

أما المثاليون فقد داروا من خلف هذه الظواهر إلى العقل الإنسان الذي يدركها ليؤلها العقل، ويقفوا عند حدود " الذات " و " الأنا" وتقرير أن " أنا" هو وحدة الموجودة، وإنكار ما " ليس بأنا" (زرزور،66،1976).

ماهية المعرفة عند المتكلمين:

يعتقد المتكلمون بحقائق الأشياء، ولهذا فهم أقرب إلى مذهب الواقع، غير أنهم لم يعنوا ببيان" الصورة" أو الحالة التي تشكل معرفة أو إدراكاً، ولكنهم عنوا ببيان المعرفة الحقيقية" أو اليقينية ولهذا قال البغدادي في تعريف العلم" إنه صفة يصير الحي بها عالمًا (البغدادي،1928-28).

وقال فيه القاضي الأبادي:"هو المعنى الذي يقتضي سكون نفس لعالم إلى ما تناوله"(عبد الجبار، 1960-13).

ويبدو أن الذي حملهم على سلوك هذا السبيل أمران:

الأول:أن ظروفهم في بحث ماهية المعرفة كانت أكثر موضوعية، لأنهم ما كانوا يفرون من شيء وكانوا يعتبرون مثل هذا ضربا من التفلسف العقيم أو التفلسف اليوناني الذي رفضوه في جملته.

والثاني : أنه كان يتوجب عليهم تقديم قول في ماهية المعرفة يشمل ما ليس له كيفية، وهو الله تعالى، أو ما لا يعلم له كيفية، كالمعرفة بمسائل عالم الغيب، ولهذا صرفوا همتهم إلى حديث عن المعرفة يناسب التصديق أو الإيمان. والمعرفة عندهم ليست وقفا على ما تدركه الحواس، أو ما يمكن أخذ صورة له من عالم الغيب(زرزور،66،1976).

ثالثاً: إمكانية المعرفة :

تتبلور المشكلة هنا حول الكيفية التي تشكلت بها هذه المعرفة أو بمعنى آخر هل هي سابقة في تواجدها لظهور الإنسان أم أنها تعبر عن معطية من معطياته، وإن كان الأمر الأخير هو العلة الكامنة وراء الجهود التي بذلها الإنسان للخروج بمجموعة من القضايا العلمية.

إن الأمر الذي لا جدال فيه أن الإنسان سابق في وجوده، فتواجد المعرفة من ابتكاره وكان لجوؤه إلى تنظيمها لسد مطلب معين من متطلبات الحياة. فعلوم الدين بكافة أنواعها حددت مصادرها بالمصدر الإلهي من خلال الكتب المنزلة من السماء، ثم شعر الإنسان بحاجته إلى تفهم معانيها وتعمق أصولها كي يستفيد منها في رسم مسيرة حياته، ومن ثم نشأت مجموعة العلوم الدائرة في فلك الفكر الديني لتلبية متطلبات حاجات الحياتية، ومن ثم نشأ التباعد أو الفجوة التي نلمسها بين متطلبات الحياة من الفكر الديني وما تؤديه العملية التعليمية من دور في هذا المجال، هذا الأمر الذي أصبح يمثل ما يطلق علية بعزلة العملية التعليمية عن المجتمع وجمودها عن تلبية متطلباته الحياتية.

إن تساءلنا عن علة ذلك وجدنا أن هناك أسباب متعددة لهذه الظاهرة، أهمها أننا لم نكلف أنفسنا عناء التفرقة بين مصادر المعرفة للحفاظ على التراث وبين مصادر المعرفة لتنشئة الإنسان على تفهم ثقافته كنقطة انطلاق نحو تطويرها.

بالإضافة إلى الجهل الكثير بتراثنا الفكري ما قبل التاريخ فإننا نجهل الكثير عن التركيب الثقافي لمجتمعاتنا بسبب أميتنا العلمية، فكان أمرا طبيعيا أن يغيب عن أنظارنا الدلالات السسيولوجية للمعرفة التي نقدمها لطلابنا ونبدأ في تحديد دعائم المعرفة التربوية بوضع قائمة مستفيضة من الموضوعات التربوية أولا ثم نتوجها بمجموعة من الأهداف ذات صلة ضعيفة للغاية بتلك الموضوعات مما يؤدي إلى أن يتجه المتعلمين بأنظارهم صوب أهداف أخرى وهي النجاح في الاختبار، دون اهتمام كثير بتفهم ثقافة مجتمعهم، والأمر الغالب أن هناك عوامل أخرى كامنة فيما وراء هذه المواقف تتعدى حدودها غياب الأسلوب العلمي في دراسة المعرفة الإنسانية ونقصد بذلك مصالح السلطات الضاغطة في المجتمع، فهذه الطبقات ذات المصالح الخاصة قد تجد تعارضا كبيرا بين أسلوب حياتها والأسلوب العلمي، فبينما هي تستفيد من الذاتية والأوضاع غير العلمية، فإنها تجد تهديدا لبقائها في ظل الموضوعية والأسلوب العامي السليم، ذلك أن العلم أساسه المعرفة الواضحة وهو لا يأخذ بالحقائق الغامضة أو الغيبيات غير الإلهية أو أساليب الدعاية وكافة هذه النواحي تسود الأنشطة المتبعة حاليا في تحليل المعرفة الإنسانية وتقصي جذورها.

فالأمر الملاحظ انه بينما يعوز المجتمع الإنساني في هذه الآونة تواجد الإنسان الذي يؤمن بالقيم الدينية الصحيحة والقيم العلمية المتكاملة، فإننا نجد تلك الأجهزة تنبعث منها مؤثرات تربوية تدحض من شأن هذه القيم وتعلي من قيم الفراغ والخواء المعرفي وسطحية التفكير والبعد عن العمل الجاد الهادف. ومن ثم يتبين لنا مدى خطورة فقداننا للأبعاد السسيولوجية لمصادر المعرفة التي يتلقاها المتعلمين، وكيف أن هذا الموقف يشكل معوقا رئيسيا يحول دون التخطيط السليم للأهداف التربوية، خاصة وأنه قد تضافرت على تواجده مجموعة من القوى والضغوط ليس من السهل التحلل من تأثيرها.

لم ينكر احد من علماء المسلمين ومكلميهم شك في إمكانية المعرفة وأنها جائزة التحصيل ولم – يشك الغزالي في إمكانية المعرفة وإنما في صحة المعارف التي نحصل عليها، ولم يدم شكه سوى فترة قصيرة – وقد وصف البغدادي فرقة من السفسطائية زعمت أنه لا حقيقة لشيء ولا علم بشيء بأنهم معاندون، ووجه إليهم سؤال: هل تعرفون أنه لا علم ولا معرفة؟ فإن قالوا نعم فقد لا نعلم، قيل لهم لم حكمتم بأنه لا علم، وأنتم لا تعلمون أنه لا علم(البغدادي، 1928).

ولم يتعرض العقليون والحسيّون لمسألة إمكانية المعرفة، فكلاهما وثق بالعقل البشري ثقة تامة، واعتقد في قدرته على معرفة الأشياء. وجاءت المذاهب الفلسفية الحديثة بمذهبي الشك والنقد في مقابلة مذهب اليقين الذي قال بإمكان معرفة الأشياء. ومذهب الشك ينكر إمكان المعرفة وقدرة الإنسان عليها، ويشك فيها أما مذهب النقد فلا يشك بل ينقد، ويبحث في: كيف نشأت المعرفة وفي حدودها (رابوبرت، 1969).

ويمثل مذهب الشك هيوم(1711-1776)الذي أنكر وجود العلم والعقل الذي يقوم عليه فالعقل ليس جوهرا أو عضوا له آراء بل اسم مجرد لسلسلة الآراء، والمشاعر والذكريات بل الإحساسات هي العقل(ديورانت،1988).

ويمثل المذهب النقدي كانت(1724-1804)الذي أخضع العقل للتحليل النقدي وأراد أن يتبين إلى أي مدى يستطيع أن تحصل المعرفة(محمود، 1965).

مذهب الشك:

لعل بيرون (365-275) أول من قال بتعذر معرفة الحقيقة؛ لأن كل قضية تحتمل قولين إيجابا وسلبا بقوة متعادلة، والمذاهب يناقض بعضها بعضا، والشيء ذاته يكون خيرا تارة وشرا تارة أخرى؛ فالحكيم لا يثبت أمرا ولا ينافيه، بل يوقف حكمه في المسائل كافة (العوا،1962).

وفي نظر المتشككون إن معطيات الحواس لا تستحق ثقتنا، ونحن نرى أن الحيوانات تختلف بتركيبها وبشكل آلاتها الحسية، ونرى الناس يختلفون في إدراكهم؛ والحواس المختلفة عند الإنسان لا تتفق معطياتها، كما إن الإدراك يختلف في حال الصحة والمرض، وأشكال الأشياء تختلف بالنسبة إلى أوضاعها وأبعادها. ومن وثق بمعطيات حواسه ظن يقظة ما هو رؤيا، وحقيقة ما هو وهم وخيال.وليس الذين يتبعون العقل أكثر حظا في الحصول على الحقيقة؛ لأن خاصة الخطأ أن يعتبر نفسه صوابا، فمن يبرهن لي أني على خطأ عندما أعتبر نفسي مصيبا؟

وما هو محك الحقيقة؛ و كيف يتفق الناس على رأي، وما يبدوا لبعضهم يقينا يظهر لغيرهم خطأ أو موضع شك؟ فالعقل هو الذي يتوقف عن الحكم و لا يفضل رأيا على رأي،لأن جميع الحقائق نسبية والآراء متساوية (الفاخوري، 1957).

الشك عند الغزالي:

الأمام الغزالي طرأ عليه الشك بعد أن تبوأ من العلم أعلى مقام إذ رأى أن كثيرا من معتقدات الناس تأتيهم عن طريق التقليد، وهو ما يأخذه الإنسان عن الوالدين والمعلمين ويقبل به دون أن يعرضه على محك عقله ونظره. هذا وإن كان جائزا للعوام فلا يليق بطلبة العلم الذين يجب أن يصلوا إلى الحقيقة بالنظر والاستدلال والبحث الحر والاستقلال الفكري. وسعى إلى معرفة حقيقة العلم ما هي؟ فظهر له إن العلم اليقيني هو الذي ينكشف فيه المعلوم انكشافا لا يبقى معه ريب، ولا يقاربه إمكان الغلط والوهم، كالعلم بأن العشرة أكبر من الثلاثة، وبحث في علومه كلها فوجد نفسه عاطلا عن علم موصوف بهذه الصفة إلا في الحسيات والضروريات، فقام بعرضها على محك النقد ليتيقن هل ثقته بالمحسوسات وأمانه من الغلط في الضروريات لا عذر فيه ولا غائلة له، وينظر هل يمكنه أن يشك فيها؟

فانتهى إلى الشك في المحسوسات أيضا وقال: من أين الثقة بالمحسوسات وأقواها حاسة البصر، وهي تنظر إلى الظل فتراه واقفا غير متحرك، وتحكم بنفي الحركة، ولو شاهدته بعد ساعة لعرفت أنه متحرك، وأنه لم يتحرك بغتة بل على التدرج ذرة ذرة حتى لم تكن له حالة وقوف. وتنظر إلى الكوكب فتراه صغيرا في مقدار دينار، والأدلة الهندسية تدل على أنه أكبر من الأرض. هذا وأمثاله من المحسوسات يحكم فيها حاكم الحس بأحكام، ويكذبه حاكم العقل تكذيبا لا سبيل إلى مدافعته.

فقال: قد بطلت الثقة بالمحسوسات، فلعله لا ثقة إلا بالعقليات التي هي من الأوليات كقولنا:العشرة أكثر من الثلاثة، والنفي والإثبات لا يجتمعان في شيء واحد. فقالت المحسوسات بم تأمن أن تكون ثقتك بالعقليات كثقتك بالمحسوسات، وقد كنت واثقا بي، فجاء حاكم العقل فكذبني، ولولا حاكم العقل لكنت تستمر في تصديقي: فلعل وراء إدراك العقل حاكما آخر إذا تجلى كذب العقل في حكمه. وهذا كما تعتقد في النوم أمورا وتتخيل أحوالا، وتعتقد لها ثبات واستقرار، ولا تشك في تلك الحالة فيها، ثم تستيقظ فتعلم أنه لم يكن لجميع معتقداتك ومتخيلاتك أصل وطائل: فبم تأمن أن تطرأ عليك حالة تكون نسبتها إلى يقظتك كنسبة يقظتك إلى منامك؛ فتتيقن أن جميع ما توهمت بعقلك خيالات لا حاصل لها؟ وبعد أن شك في الحسيات والعقليات راح يبحث عن علاج له، إذ لا يمكن دفع الشك إلا بالدليل، ولا يمكن نصب دليل إلا من تركيب العلوم الأولية، فإذا لم تكن مسلمة لا يمكن تركيب الدليل، ولكن هذه الحالة لم تدم أكثر من شهرين حتى عادت الضروريات العقلية مقبولة موثوقا بها، ولم يكن ذلك بنظم دليل وترتيب كلام،بل بنور قذفه الله تعالى في الصدر، وذلك النور هو مفتاح أكثر المعارف (الغزالي، 1956).

المطلب الثاني:المدارس الفلسفية:

يقدم لنا تاريخ العلم والفلسفة على حد سواء مدى ثبوت العلاقة المتينة بين العلم والفلسفة حيث أن جميع العلماء الذين أحدثوا الثورات العلمية الكبرى كانوا فلاسفة. كما أن الحاصل من هذه العلاقة بين الفلسفة والعلم ظهور أنماط من الفلسفات العلمية مثل : فلسفة الفيزياء، فلسفة الرياضيات، وبذلك فقد عرف تاريخ الفلسفة أنواعاً عدة وان قيام هذه الأنواع يعتمد أما على الموضوع الذي تدرسه الفلسفة أو على المنهج الذي تستخدمه أو على درجة ونوعية اليقين الذي تسعى إليه الفلسفة إلى الوصول إليه. وهنا سنذكر عدداً من الفلسفات التي فرضت سيطرتها على تاريخ الفلسفة. وفيما يلي عرض للمدارس الفلسفية المثالية والبراغماتية والإسلامية.

المثالية (نشأتها، روادها، مذاهبها، مبادئها) :

من المعروف لكل من اطلع على تاريخ الفلسفة انه لاحظ صور الهيمنة التي فرضتها الفلسفة المثالية والتي ما زالت تفرضها على التفكير الفلسفي، فلقد وضعت في متناول الإنسانية رصيدا معرفيا هائلا، احتوى التجربة الفلسفية، والمثابرات التربوية مما جعل هذه الحال ان تكون تجربة المثالية غنية بإشكال من الدروس والعبر، دروس تحمل كشفاً للمثابرات الايجابية التي أنجزتها وفي الوقت نفسه تقدم صوراً من المعانات في الفكر الإنساني.

وفي الحقيقة إن المثالية فرضت هيمنتها على تاريخ الفلسفة ولهذا فهي في صورتها القديمة تعود إلى(سقراط) و(أفلاطون)، وفي صورتها الحديثة ترتبط بالفيلسوف (كانط) و(هيجل)، وفي صورتها المعاصرة تتصل بكل من (كروتشة، وجنتيلي، وكولريدج، وكارلايل، وبوزانكت). (فرحان، 1989).

إذن فهي ليست موقفا واحدا بل يمثلها مجموعة من الأفراد تشابهت وجهات نظرهم. وتعد الفلسفة المثالية أقدم الفلسفات الواضحة المعالم والأركان، الأمر الذي منحها القدرة على اجتذاب

عدداً من المفكرين والفلاسفة المربين والعلماء حتى العصر الحاضر، وقد تندرج تحت توجيهها الفكري العام ما وجد من مدارس وتيارات تميزت داخلها ووصلت إلى حد التناقض (الحاج، 2001).

وعليه فنحن لا نتحدث عن فيلسوف واحد أو اثنين بل عن مجموعة رواد لعبوا أدوارا ونشاطات داخل هذه الفلسفة، فمنهم من أسس بنيانها وثبت جذورها والبعض الآخر حّدث على الفكر المثالي وآخرون عملوا على تعديل في الفكر المثالي وأساسياته بالزيادة أو النقصان، وبذلك ظهرت الفلسفة المثالية بقوالب فكرية متنوعة واتجاهات فلسفية متعددة (الشبيني، 2000).

ولقد تشعبت المثالية إلى فرعين لاختلاف تصورها عن الطبيعة الإنسانية: الفرع الأول الذي صور الإنسان بأنه (جسم وعقل) والفرع الثاني صوّر الإنسان بأنه (جسم وعقل وروح). أما الفرع الأول فقد آمن مفكرون بأن أسمى ما في هذا الإنسان هو العقل، وأما الفرع الثاني فيؤمنوا بأن الروح هي أسمى ما في الإنسان، وبناء على تصور الفرع الأول يكون عمل التربية هو تدريب للعقل، وأما حسب تصور الفرع الثاني فعمل التربية يكون تدريب للروح (مرسي، 1982).

وبالرغم من تشعب الفلسفة المثالية عند هؤلاء الفلاسفة والمفكرين واتخاذ أشكالا وأوضاعا أو تفسيرات تختلف من فيلسوف إلى آخر إلا أنهم يرتبطون في قليل أو كثير بروابط تتصل بالميتافيزيقا، وهذا أصدق ما يميز المثالية، أي معتقداتهم عن طبيعة الوجود، والتركيز على العقل والروح وان الحواس يشك في أمر صحتها بالقدرة على الوصول للحقيقة حيث أنها قد تخطئ في إدراك الحقيقة، أما العقل فهو الأساس الأول في المعرفة. وباقي الأشياء المادية في الطبيعة هي من صنع العقل (الشبيني، 2000).

كما يمكن إعادة المثالية إلى كلمة Idel ومعناها، مثل أعلى أي مثالي وأعلى الدرجات والكمال في السلوك الخلقي والاجتماعي.

والمثالية مذهب فلسفي ينكر حقيقة ذاتية الأشياء ولا يقبل منها إلا الفكر. وتقوم النظرة المثالية على أساس الازدواجية، فباعتقاداتهم أن هناك عالمين: مادي وهو العالم الأرضي وعالم الخبرات اليومية، وأما الآخر فهو العالم الروحي وهو عالم الأفكار العلوي، عالم الغيب (ناصر، 2001).

روادها:

من أبرز رواد الفلسفة المثالية في مسيرتها التاريخية كل من :

أ – أفلاطون (347 –427 ق.م)

ب – توما الاكويني (1225-1274م).

ج _ عمانوئيل كانت (1724 – 1804م).

أ - <u>أفلاطون (427 – 347 ق.م) :</u>

فيلسوف يوناني تتلمذ على يد مجموعة من الفلاسفة وعلى رأسهم سقراط الذي لازمه في حلقات الحوار والمناقشة التي كان يعقدها سقراط في أسواق أثينا. الأمر الذي مكنه من اتساع مجال الفلسفة لديه وتعددت جوانبها التي تعدت البحث في الكون الطبيعي أو الإنسان إلى قضايا ومسائل عديدة ومتنوعة (بدوي، 1984).

ولد أفلاطون في مدينة أثينا من أسرة عريقة عام 427 قبل الميلاد وتأثر فكره بالعديد من العوامل منها : الحروب البلوبونزيه، والاضطرابات في الشؤون الداخلية للبلاد، وبعد وفاة أستاذه بدأ في حياة الترحال حيث هاجر إلى ايطاليا وصقلية ومصر واتصل مع الفيثاغوريين، ثم رجع إلى موطنه أثينا. انشأ مدرسته في أثينا في عام 388ق0م. أطلق عليها اسم الأكاديمية والتي يمكن أن تعد أول جامعة علمية نشأت في أوروبا. وفيها جمع التلاميذ حيث انشغل بقية حياته بإدارة المدرسة

والاهتمام بالنشاط الأدبي، واستمر في مدرسته حوالي الأربعين عام إلى أن توفي عام 347ق.م وهو في الثانية والثمانين من عمره (عباس، 1996).

ب – عمانوئيل كانت (1724-1804م)

فيلسوف ألماني، ولد في مدينة (كونيفسبرغ) من عائلة فقيرة لها إحدى عشر ولدا واكتسب الإيمان والأخلاق البروتستانتية من عائلته وتتلمذ في المدرسة الفريدريكية سنة (1732م) وبعد انتهائه من مدرسة الفريدريك دخل جامعة كونفسبرغ عام(1740م) ليكمل دروسه في الفلسفة والعلوم0 وبجهده المثابر نال إجازة التعليم الجامعي عام (1755م) وعين في الجامعة نفسها التي تخرج منها (كوينفسبرغ) والتي لاقى فيها نجاحاً باهراً وترقى في المناصب إلى أن أصبح أحد أعضاء المجلس الجامعيُ عام (1780م) وعميداً لكلية الفلسفة (1782م) أو رئيساً لها بين عامي (1786-1788م) ثم أعياه المرض فترك المهام التي كانت موكلة إليه عام (1796م) ففقد بصره وتوفي في الثاني عشر من شباط عام (1804م) ومن مؤلفاته: (أفكار في التقويم الصحيح للقوى الحية)، (والمقدمات)، (ونقد العقل الخالص)، (ونقل الحكم).(الفاء 1992م).

جـ – توما الاكويني (1225-1274م) :

ولد في (دوكاسيكا) بالقرب من (اكونيو) على الحدود الشمالية لمملكة صقلية القديمة. وينتمي إلى أسرة نبيلة لومبادرية من أقارب فريدريك الثاني وقد انتقل إلى جامعة نابولي حيث انضم إلى رهبنة الدومينيك، ودرس على يد ألبرت الأكبر بكولونيا وباريس، حيث تخرج وحاضر بوصفه أستاذا، ثم عين فيها مستشارا للبلاط البابوي ثم عين قديسا عام 1232م. وتوفي في (فوساتونا) وهو في طريقه إلى المجمع الثاني الذي انعقد في ليون عام (1274م) ومن مؤلفاته (المجموعة الفلسفية) و(المجموعة اللاهوتية) وله عدة مقالات منها (في وحدة العقل) و(في أزلية العالم) (عباس، 1996).

مذاهبها :

وقد أشار فرحان (1989، ص45-48) إلى مذاهب الفلسفة المثالية وهي كالآتي:

أولا: المذهب المثالي التقليدي : Traditional Idealism

يعرف هذا المذهب في الأنظار الفلسفية بالمذهب المثالي الفارق أو الإلهية ويرتبط بالفيلسوف اليوناني (أفلاطون). وتعني المثالية بالمفهوم الأفلاطوني :

إن هناك مثل توجد أو صوراً للأشياء، وان وجود هذه المثل مفارق للأشياء وتقوم هذه المثل الفارقة في عقل إلهي، وأما الأشياء والمثل، فيعتقد أفلاطون أنها جميعا ما هي إلا نسخ ناقصة لمثل أزلية كاملة. وان الطبيعة الحقة للشيء لا توجد في الظواهر التي تقدمها الحواس بل توجد في المثال، وبذلك لا يمكن معرفتها إلا عن طريق العقل وحده، فالأساس في إدراك هذه المثل يعود للعقل وذلك لتأثر أفلاطون بالديانات التي سبقت وجوده أو أثناء حياته إلى اتصالاته ورحلاته إلى الشرق والغرب.

ثانيا : المذهب المثالي الذاتي : Subjective Idealism

ما حقيقة المذهب المثالي الذاتي؟ وبأي فيلسوف اقترن ؟ اقترن هذا المذهب بالفيلسوف (جورج باركلي، 1685 – 1753) والذي تقوم حقيقته على إن وجود الشيء هو إدراكه وانه ولا وجود مادي للأشياء مستقل عن إدراكها. وبالتالي فان مثالية (باركلي) لا تعترف بوجود المادة، فهي في مفهومه مجرد وهم باطل لذلك دعانا للتخلص منها، والى إلغائها مطلقا، وعلى هذا الأساس سمي مذهبه الفلسفي (باللامادي) أي أن نقطة الانطلاق والبداية في فلسفته (الروح والعقل).

ثالثا : المذهب المثالي النقدي : Critical Idealism

ما طبيعة المذهب المثالي النقدي؟ وبأي فيلسوف ارتبط هذا المذهب؟ وما أهم الخصائص التي يتميز بها هذا المذهب ؟

قبل كل شيء لا بد من القول أن هذا المذهب ارتبط بشخصية الفيلسوف (عمانوئيل كانط 1754-1804م) وان أهم الخصائص التي يتميز بها المذهب الكانطي، ميزتان رئيستان: الأولى إنها مثالية نقدية، والثانية مثالية شرطية. أما من حيث أنها نقدية فقد نزع إلى وضع حدود للعقل، وطالب بعدم تجاوز العقل هذه الحدود، لأن العقل في نظر كانط له إمكانات محدودة وان الخواطر في الأمور الميتافيزيقيا الغيبية غير محددة، وقدم بالمقابل مشروع فلسفي يدور حول (التجربة الممكنة). وأما كونه نقدياً شرطياً : فانه سعى إلى تثبيت العقل ليكون الأساس في نجاح التجربة إذ يكون العقل قادر على إصدار الأحكام التي تؤكد نجاح التجربة، وبذلك نرى أن مصادر المعرفة هي العقل الحسي.

رابعا : المذهب المثالي الموضوعي (المطلق) Objective idealism

ما حقيقة المذهب المثالي الموضوعي ؟ وبأي فيلسوف اقترن ؟

من الثابت أن المذهب المثالي المطلق قد ارتبط باسم الفيلسوف (هيغل-1770-1831م). وفي الحقيقة إن مثالية هيغل ما جاءت إلا ردة فعل على المثالية الباركلية الذاتية لذلك فان مذهب هيغل توسط بين مذهبين فلسفيين، المذهب الفلسفي الطبيعي القائل بان الطبيعة توجد مستقلة عن الذات وبين المذهب الباركلي المثالي القائل بوجود الطبيعة مرهوناً ومعتمدا على الذات. ومن خلال التعريف بنشأة المثالية ومذاهبها يتبين لنا المبادئ العامة لمصادر المعرفة لدى االمثالية.

المبادئ العامة لمصادر المعرفة لدى االمثالية:

وقد أشار الطويل (1981، ص318) إلى هذه المبادئ العامة للفلسفة المثالية كالآتي:

1. وجدت المعرفة في عقول الناس بالقوة أي بالوراثة وفي عالم المثل منذ الأزل وستبقى كذلك، لذا فهي واحدة لكل الناس، وصادقة دائماً وستبقى كذلك.
2. ندرك العالم الخارجي بالعقل الذي فيه الأفكار منذ الأزل، ولا ندركه بالحواس.

3. ترى المثالية أن هناك عقلاً كبيراً في الكون، ينظم ظواهر الكون كلها وأن هذه الظواهر ما هي إلا تعبيراً عن عقل الكون وما ينطو عليه من آيات الله التي نرها، وأن الكون ما هو إلا عملية تفكير كبرى، وأننا نأمل أن نقترب من الفكر المطلق عن طريق نشاطنا العقلي سواء أكان في الفلسفة أو الدين أو الفنون البحته.

4. تعرف الأشياء المحسوسة بالوقوف على ماهيتها أي بمعرفة الخصائص الذاتية التي يشترك فيها هذا الشيء.

5. تفسر المثالية العالم تفسيراً عقلياً وروحياً، لأشياء التي لا ندركها غير موجودة، لأن الأشياء ليس لها وجود مادي مستقل عن العقل الذي يدركها.

6. تميز الفلسفة المثالية، بين عالم الروح وعالم المادة، فالإنسان روح بعقلة، ومادةً بجسمه وأن وظيفة الروح هي إدراك المعرفة، وأن المعرفة الحق هي المعرفة النظرية التي يتوصل إليها الإنسان عن طريق التأمل العقلي، وأن التأمل والتفكير يمثلان المثل الأعلى للحياة الإنسانية.

7. وكما أن الإنسان في الفكر المثالي، يتكون من ثنائية هي العقل(الروح) والجسم (المادة) فإن المجتمع يتكون من عقل وقلب وجسم، فعقل المجتمع، هم أفراده الذين يتصفون بالعلم والمعرفة والحكمة والتفكير، وهم طبقة الأحرار فيه، أما قلب المجتمع، فهم طبقة الجنود الذين يدافعون عنه، أما جسم المجتمع، فهم طبقة الأفراد العبيد الذين لا يتصفون بالمعرفة، ولكنهم يعملون بأيديهم وأجسامهم.

المبادئ العامة للفلسفة المثالية:

يرى بوتلر (Butler, 1969) كما ورد في الحياري (1993، ص36) أن من أهم المبادئ الأساسية للفلسفة المثالية ما يلي :

1- يرتكز وجود الإنسان في هذه الحياة على العقل.

2- بواسطة العقل يستطيع الإنسان أن يترجم ويحلل كل شيء في هذه الحياة.

3- أن القيم الخلقية ثابتة لا تتغير بتغير الأحوال والظروف ولا تتأثر بسلوك الأفراد.

4- أن الإنسان أهم من الطبيعة.

5- أن الإنسان لديه الحرية في أن يختار بين الصواب والخطأ.

6- يعد العقل لدى الإنسان القوة الأساسية لكشف أسرار الكون، بالإضافة إلى إمكانية استخدامه في المنطق والتحليل إلى جانب الأسلوب العلمي لكشف أسرار الكون.

المبادئ التربوية للفلسفة المثالية :

يرى (Butler, 1969) كما ورد في الحيارى (1993، 360) أن للعملية التربوية عند الفلسفة المثالية عدة مبادئ منها.

1- إثارة الحوافز والواقع نحو التعلم في نفوس المتعلمين تعد من المهام الأساسية للمعلم.

2- يجب التركيز على النحو الفعلي وإشاعة المعلومات التي تساعد على تقوية القوى السببية أو الطرق المنطقية في التفكير.

3- يجب أن يكون للعملية التعليمية التعلمية أهداف يسعى المعلم إلى تحقيقها عن طريق المحتوى المقدم للمتعلمين.

4- تنمية وتطوير شخصية المتعلم في شتى الجوانب المعرفية والخلقية والروحية عن طريق العملية التعليمية التعلمية.

5- استخدام جميع الوسائل والأساليب التعليمية التي تساعد المتعلم على مواصلة التعليم واكتساب المعرفة.

6- يعد المعلم المثل الأعلى بالنسبة للتلاميذ كما انه المسؤول الأول عن خلق الأجواء والظروف التعليمية المناسبة.

البراجماتية:

نشأتها: لقد ساهمت العديد من المذاهب الفلسفية بوضع اللبنات الأولى في بناء صرح الفلسفة البراجماتية، التي يعدها أغلبية الفلاسفة والتربويين، أنها تعبر حقيقة عن فلسفة العصر الحاضر، عصر العلم والتكنولوجيا، وما يتطلبه من أسس العقلانية والديناميكية في بناء الأفراد وتنمية ميولهم وقدراتهم على حل المشكلات التي تصادفهم في حياتهم بالإضافة إلى حثهم على الابتكار والإبداع، وبذلك استطاعت استيعاب معطيات هذا العصر وحاجات أفراده في ذلك العالم، عالم يحوي أفكاراً لأفراد مختلفين في التفكير والأسلوب والعقائد للأفراد الذين بحثوا عن حياة تخلصهم من كهنوت الماضي (الشبيني، 2000).

وبذلك يمكن القول أن الفلسفة البراجماتية لم تنشأ من العدم بل هي عبارة عن حصيلة الكثير من النظريات والتيارات والأفكار الفلسفية التي دعا إليها العديد من الفلاسفة، بدءا من فلاسفة اليونان الذين اعترفوا بأهمية الخبرة الحسية في حياة الأفراد، وعلى رأسهم أرسطو الذي ركز على التجربة والملاحظة، إلى فلاسفة الواقعية الحسية، إلى اللذين فصلوا نظرية التطور التي دعا إليها دارون، ثم الفلاسفة الثلاث الكبار، الفلاسفة اللذين إذا ما ذكرت الفلسفة البراجماتية، يذكر أقطابها الثلاثة، وإذا ذكروا ذكرت البراجماتية، وهم أولا: تشارلز ساندر بيرس الذي وضع الأساس وابتكر الاسم لهذا الاتجاه، وثانيهما وليم جيمس، الذي أقام البناء وأعلى طوابق، وأما ثالثهما وهو جون ديوي، الذي أكمل البناء وزينه وأضاف اليه اللمسات الأخيرة (كامل، 1993).

ونتيجة لهذه الحصيلة من الأفكار والنظريات واختلافها عرفت البراجماتية عند هؤلاء الفلاسفة الكبار وتلاميذهم بمسميات عدة ولنبدأ بالمعنى، حيث تعني كلمة براجماتية والمشتقة من الكلمة اليونانية (pragma) بمعنى (action) أي طريقة العمل أو أسلوب العمل (الحفني، 2000).

كما تعني كلمة براجماتيزم (pragmatism) التي جاءت من كلمة practice التي تدل على الممارسة أو الفعل والمشتقة هي أيضاً من اللفظ اليوناني (براجما) الذي يدل على الفعل أو العمل (Ozman and Graver, 1991).

حيث نظر البراجماتيون إلى معنى البراجماتية من زاوية مميزاتها، فسميت، الأدائية، أو الذرائعية (Instrumentalism) ذلك إن الفكرة بمثابة وسيلة أو أداة أو ذريعة يسخرها الأفراد لحل مشكلاتهم التي تواجههم أثناء ما يسعوا إلى تحقيقه من أهداف أو غايات نافعة لهم ولمجتمعاتهم، وتسمى أيضاً بالتجريبية (Experimentalism) لتأكيدها أهمية الطريقة التجريبية في كسب المعرفة وحل المشكلات لأن المعرفة تحصل عن طريق التجربة والبحث، لذلك فان التجربة تمكن الفرد من الحصول على المعرفة والوصول إلى نتائج معينة يستطيع من خلالها الفرد أن يحل مشاكله، كما تسمى أحياناً بالوظيفية (Functionalism) لأن البراجماتية تؤكد على وجوب أن تكون المعرفة لها صفة النفعية تمكنها من تحقيق الغايات التي يعمل الأفراد لتحقيقها (رشوان، 1984).

إلا أن الفلسفة البراجماتية كثير ما نجدها بمسعى الفلسفة العملية Operationlism ذلك أن اتجاه الفكر في الفلسفة البراجماتية يتجه نحو توجيه الحياة العملية للأفراد بعيدا عن الأفكار المثالية الغير واقعية (الشيباني، 1977).

وبالرغم من اختلاف هذه الأسماء للبراجماتية إلا أنها مترابطة ومتداخلة بالنظر إلى المبادئ العامة التي تميزت عنها تلك الأسماء ولا نعني أنها متناقضة أو ذات اتجاهات متباينة. والدارس

لتاريخ المذاهب والتيارات الفلسفية على مدى التاريخ الطويل للأمم والشعوب يلاحظ أن للفلسفة البراجماتية جذورها الممتد إلى عمق التاريخ البشري وخاصة منذ انبثاق فجر الفلسفة اليونانية القديمة (كامل، 1993).

أسباب نشوء الفلسفة البراجماتية :

1. عدم قدرة الفلسفات التي سبقتها وخاصة المثالية على مواجهة معطيات هذا العصر الحديث الذي نعيش فيه والذي ينهمر بالانجازات العلمية والتكنولوجيا الكبرى.
2. كما جاءت البراجماتية كردة فعل لموجات الفلسفات السابقة التي طغت على الفكر الأمريكي، والقادمة إليه من أوروبا وانبهار العديد من الأمريكيين بهذه الفلسفة (علي، 1995).
3. كان لا بد من نشوء فلسفة قادرة على ملائمة وتلبية حاجات ومتطلبات أولئك الأفراد في ذلك العالم، عالم يحوي أفكارا لإفراد مختلفين في التفكير والأسلوب والعقائد، أولئك الأفراد الذين بحثوا عن حياة تخلصهم من كهنوت الماضي ومن غباره.
4. ما شهده ميدان علم النفس الاجتماعي والتجريبي من تطورات لدراسات أجريت لتحليل الطبيعة الإنسانية (الشبيني، 2000).

أهم روادها :

لقد مرت الفلسفة البراجماتية بمراحل تطورية بدأت بكتابات تشارل بيرس الذي وضع الأساس وابتكر الاسم لهذا الاتجاه ودعا له، أما انتشارها فكان على يد العالم السلوكي وليم جيمس فهو الذي أقام البناء وأعلى طوابقه، ووجه التفكير نحو العمل والمستقبل.

وأما وصول هذه الفلسفة إلى أمريكا فكان على يد جون ديوي الذي أكمل البناء، وأضاف إليه اللمسات الأخيرة بوصفه منطلقا للتفكير البراجماتي، وان يفتح لها مجالات متعددة للتطبيق الأمر الذي ساعد على تطورها على يده وبذلك ظهرت ملامح شخصية المجتمع الأمريكي بصورة جلية في كثير من المجالات الفكرية، مخالفة بذلك ما كان سائداً من فلسفة في أوروبا، واضعة صيغ فكرية جديدة عن المسائل الكونية والعقلية والوجودية (العاني، 2003).

ولكي يتضح الأمر لنا حول هؤلاء الفلاسفة فلنتعرف على حياتهم وعن الفلسفة البراجماتية عن قرب، وفيما يلي نلقي الضوء بصورة مختصرة على كبار الفلسفة البراجماتية الذين قاموا بدور رئيسي في تكوينها.

تشارلز ساندرز بيرس Charles Sanders Peirce

فيلسوف ومنطقي أمريكي (1839-1914) ولد في كامبردج في ولاية (ماساشتومكس) في (10 أيلول 1839)، تخرج في جامعة هارفرد عام (1862) وعمل مساعدا في مرصدها ثم درس الفلسفة فيها والمنطق في جامعة جون هوبكنز. انتخب عضوا في الأكاديمية الوطنية للعلوم. ساهم في تحرير عدد من المجلات المتخصصة، توفي في ملفورد في ولاية (بنسلفانيا في 14 نيسان 1914)، وضع في فلسفته الذرائعية ثلاثة مناهج ذرائعية هي منهج الثبات ومنهج السلطة والمنهج العلمي الذي تحول إلى منهج بيرس، وله مجموعة أبحاث ومقالات في الفلسفة والمنطق منها: (كيف نوضح أفكارنا)، (ودراسات في المنطق والهندسة المعمارية)، (وما الذرائعية) وغيرها، ولقد جمعت كتابات بيرس في مؤلف ضخم بعد وفاته بعنوان (مجموعة أبحاث بيرس).

جون ديوي John Dewey :

فيلسوف وعالم تربوي وناقد اجتماعي أمريكي (1859–1952) ولد في بورلنغتون. وتخرج من جامعة فرمونت ودرس في المدارس الثانوية. ثم التحق بجامعة جون هوبكنز وحصل منها على الدكتوراة. علم في جامعات ميتشغان، وشيكاغو وكان رئيس قسم الفلسفة فيها، كما التحق بجامعة كولومبيا، اهتم بالمسائل التربوية، وقد فاقت شهرته كعالم تربية شهرته كفيلسوف. طبعت مؤلفات ديوي وأفكاره وأعماله الحياة المدرسية في الولايات المتحدة بطابعها والفكر التربوي في اغلب بلدان العالم. أسس مدرسة عام(1896) للدراسات التربوية والنفسية بعد ممارسة طويلة للتدريس نشر مجموعة من المؤلفات منها: (فعل إيماني التربوي)، و(المدرسة والمجتمع)، و(كيف تفكر) و(الديمقراطية والتربية)، و(مقدمة إلى فلسفة التربية)، و(المنطق)، و (نظرية البحث) وغير ذلك (طرابيشي، 1987).

وليم جيمس William , James :

عالم نفساني أمريكي وفيلسوف برجماتي (1842–1915) ولد في نيويورك، وكان الابن الأكبر لهنري جيمس، الكاتب الساخر الذي كانت نزعته الدينية متأثرة بسويندبرغ السينوموفي الشهير. ومن أخوته (هنري جيمس) القصصي الشهير (بدوي، 1984).

التحق بجامعة هارفرد إلا انه انقطع عن الدراسة ليصحب عالم النبات والحيوان الفرنسي لويراغاسين. سافر بعدها إلى فرنسا حيث اطلع على مؤلفات رونفيه، فكان لذلك أثر كبير في تحويل مجرى فكره.

كانت لوليم إرادة الفلسفية في التجربة والدين والحقيقة. ترك مجموعة من المؤلفات منها : (مبادئ علم النفس 1890)، و(ضروب الخبرة الدينية 1902)، و(الذرائعية أو البراجماتية 1907)، و(إرادة الاعتقاد 1916).

أنماطها :

نتيجة للاختلافات التي تحدثها النتائج العملية والتي تعد مرضية وتكون معيارا للصدق والحقيقة انبثق من البراجماتية أنماط رئيسة وهي (رشوان، 1992).

أ – البراجماتية الإنسانية– Humanistic Pragmatism–: تركز على تحقيق الرغبات والأغراض الإنسانية باعتبارها حق للإنسان، وقد أخذ بهذا الموقف وليم جيمس في بعض كتاباته وكذلك الفيلسوف البراجماتي شيلر.

ب – البراجماتية التجريبية–Experimental Pragmatism– :

وترى ان الحق هو ما يؤدي إلى عمل، والتجربة هي أساس الوصول إلى هذا الحق.

جـ – البراجماتية الاسمية –Nominalisti Pragmatism–:وهي صورة فرعية من البراجماتية التجريبية، فالأسمية ترى أن نتائج الأفكار هي ما نتوقعه في صورة نافعة جزئية مدركة في الخبرات التي تحدث في المستقبل.

د – البراجماتية البيولوجية –Biological Pragmatism–:وهي ترتبط بجون ديوي الذي يرى أن الفكر إنما يهدف لمساعدة الكائن العضوي ليتوافق مع بيئته، فالتأقلم مع البيئة يؤدي إلى النجاح والنمو وهو بمثابة المعيار لصدق الأفكار.

المبادئ العامة للفلسفة البراجماتية :

يرى زيجلر (zeigler) كما ورد في الحياري (2001، ص40) أن التربية في ضوء الفلسفة البراجماتية تنفرد ببعض المبادئ والأساسيات التي تميزها عن غيرها من الأنماط التربوية الأخرى، وهذه المبادئ هي :

1- لا يوجد في هذا العالم حقيقة ثابتة لا تتغير، وكل شيء في حالة تغير مستمر

2- الأفكار تكتسب معناها من خلال الأشياء التي ترمز لها في الواقع ولكي تختبر أي فكرة فان علينا أن نضعها في بوتقة التجربة.

3- الطريقة العلمية هي أسلم وأفضل طريقة لاختبار الأفكار.

4- الجانب الاجتماعي في الحياة جانب مهم بالنسبة للفرد.

5- العمل والمنفعة هما مقياس الحكم الوحيد.

6- أن الحق به وجود ذاتي بل هو صفة تلحق بالحكم، فالحكم قد يتصف بعد التجربة بأنه حق، ولكنه قبل ذلك لم يكن حقاً أو باطلاً.

7- الإيمان بوحدة الشخصية الإنسانية وباحترام الإنسان وبقيمته وبقيمة الذكاء البشري في إصلاح المجتمع وتقدمه.

8- ضرورة التكامل بين أهداف الفرد وأهداف المجتمع لغاية توحيد الاتجاه والأفكار للنهوض بالأمة.

9- أهمية الخبرة الإنسانية وتبعاتها في الوصول إلى الحقائق.

المبادئ التربوية للفلسفة البراجماتية :

يرى Freeman كما ورد في الحياري (2001، ص365) إن التربية في ضوء البراجماتية تتفرد ببعض المبادئ التي تميزها عن غيرها في مبادئ الفلسفات الأخرى وهذه المبادئ هي:

1. الفرد يتعلم من خلال العمل والتجربة.
2. التربية من أجل تنمية وتطوير الكفاية الاجتماعية
3. الدور الريادي للتربية يجسد إعداد الأفراد وتأهيلهم لأخذ أماكنهم المناسبة في مجتمعهم.
4. تلبية حاجات الأفراد كل حسب قدراته ومواهبه.
5. يجب أن يتم جزء من العملية التربوية عن طريق حل المشكلات التي تقدم للأفراد بهدف تنمية القدرة الابتكاريه عندهم.
6. يجب أن تنمي التربية عند الفرد النواحي الفكرية والجسمية.
7. يجب أن يركز التقويم على مدى انسجام وإنتاجية الفرد في مجتمعه، حيث أن الأهداف الأساسية للتربية في ضوء البراجماتية هي إعداد الأفراد المنتجين في مجتمعهم.

ثانيا: الدراسات السابقة:

قام الباحث باستعراض ما كتب حول موضوع هذه الدراسة من رسائل وأبحاث ومؤتمرات و التي تعالج موضوع الدراسة مصادر المعرفة التي اعتمدتها المدارس الفكرية وانعكاسها على أصول التربية في المجتمع الإنساني أو التي تتناول بعض الإشارات التي لها علاقة مباشرة بموضوع الدراسة.

أعد الحياري.(1990). دراسة بعنوان "**حقيقة الفكر الفلسفي الإسلامي**" هدفت الدراسة إلى معرفة حقيقة الفكر الفلسفي الإسلامي حيث تطرق الحيارى إلى الفلسفات المختلفة من حيث التاريخ والمبادئ الأساسية ومن ثم التطرق إلى تاريخ الفلسفة الإسلامية والتعرف إلى حقيقتها وماهيتها. وكشفت نتائج الدراسة عن أن الفكر الإسلامي يعتمد على مصدر الوحي، كما أن هناك فرقاً كبيراً بين الفكر الفلسفي الإسلامي كدين سماوي جاء بالحقائق الثابتة الدامغة لكل ما يلزم البشرية لتحيى في ضوء النور الهدى في الدارين الأولى والآخرة وبين الأبحاث الفلسفية التي قام بها أناس ينتسبون للإسلام مع العلم بأن أغلب هذه الأحداث تجاوزت حدود الفكر الفلسفي الإسلامي السامق، بل تجاوز المعلومات الصادقة الثابتة التي يفيض بها الفكر الفلسفي الإسلامي، فمنهم من أنكر البعث والحساب،ومنهم من أنكر الحشر ألجسدي مع الروح وإلى غيرها من الأمور بالغة الخطورة، حيث ابتعد قسم من هؤلاء البعد كله عن الحقائق الجمة الوفيرة التي يفيض بها الفكر الفلسفي الإسلامي.

وأجرى العماري (1995) دراسة بعنوان: **تقييم منهاج التربية الوطنية في مرحلة التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية في ضوء أسس المنهاج**، وأجابت هذه الدراسة عن السؤال الرئيس وهو: ما درجة أهمية المصادر الفكرية والفلسفة التي يجب أن ينطلق منها منهاج التربية الوطنية في مرحلة التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية من وجهة نظر المعلمين؟ وللإجابة عن أسئلة الدراسة قام العماري بتطوير استبانيتن من خلال مراجعة الأدب التربوي، وتعلقت الاستبانة

الأولى بالمصادر الفكرية والفلسفية لمنهاج التربية الوطنية واحتوت الاستبانة الثانية على المعايير الواجب توافرها في منهاج التربية الوطنيه. وتكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين الذين يقومون بتدريس مادة التربية الوطنية في مرحلة التعليم الأساسي في أمانة العاصمة صنعاء ومحافظة عدن، خلال الفصل الثاني (1994-1995) والبالغ عددهم (620) معلما ومعلمة، وقام العماري بتوزيع أداة الدراسة على مجتمع الدراسة كاملاً. وأظهرت نتائج الدراسة أن تقدير أفراد عينة الدراسة لأهمية المصادر الفكرية والفلسفة لمنهاج التربية الوطنية، كان أعلى من المستوى المقبول تربويا على المستوى العالمي. ومن بين توصيات الدراسة ما يلي:

- عقد ندوات أو دورات للمعلمات لتوعيتهن بأهمية المصادر الفكرية والفلسفية التي يركز عليها منهاج التربية الوطنية.

- تطوير تقديرات المناهج وأساليب التدريس في كليات التربية. بما يتناسب والاتجاهات الحديثة في التربية.

كما توصلت الدراسة إلى مبادئ أسس المنهاج التالية :

- أن أسس المنهاج غير منفصلة، وإنما هي متكاملة ومتفاعلة مع بعضها بعضا تفاعلا عضويا.
- إن أسس المنهاج ليست ثابتة، وإنما هي متغيرة في ضوء الأفكار الجديدة الناتجة عن البحث سواء ما يتعلق منها بالمتعلم وقدراته وعملياته المعرفية أم بطبيعة المعرفة وأسلوب تنظيمها، أو بطبيعة المجتمع ومستجداته وما يحدث فيها من متغيرات.
- إن أسس المنهاج واحدة، ولكنها مختلفة في طبيعتها من مجتمع إلى آخر نتيجة لتباين المجتمعات واختلاف تركيبتها وفلسفتها وحاجاتها ونظرتها إلى التعلم والدور المطلوب منه، ونظرتها إلى المعرفة وتنظيمها.

اعد قزاقزة (1997)، دراسة بعنوان : **أسس تصميم المناهج في ضوء التربية الإسلامية**، وهدفت هذه الدراسة إلى تحديد أسس تصميم المناهج التربوية في ضوء التربية الإسلامية. وللإجابة عن أسئلة البحث قام قزاقزة بدراسة مسحية وشاملة، ودقيقة لآيات القران الكريم والأحاديث النبوية الشريفة، حيث جمع الآيات ودونها في أبواب ومجالات كلاً حسب موقعها في موضوعات الدراسة واتبع قزاقزة المنهج نفسه في جمعه الأحاديث النبوية الشريفة ودونها حسب موضوع الدراسة. وقد كشفت الدراسة عن أسس تصميم المناهج في ضوء التربية الإسلامية وهي :

الأساس الفكري : وهو مجموعة من الحقائق التي زودنا بها الخالق عز وجل عن الكون والإنسان والحياة، لذلك يجب أن تنعكس هذه الحقائق على مستوى مناهجنا التربوية.

الأساس الإنساني : حيث ميز الله تعالي الإنسان بالعقل، وان قدرات الناس متباينة وهذا ما يسمى بالفروق الفردية.

الأساس المعرفي: انه أحد الأسس الرئيسية لبناء المنهاج ولا بد من مراعاة طبيعة المعارف والمعلومات المقدمة في المنهجي وهي :

أ. المعارف والمعلومات التي وصلت إلينا عن طريق الأنبياء والرسل، وهي ذات مصدر رباني وهي صادقة وثابتة في كل زمان ومكان.

ب.المعارف والمعلومات التي نستطيع الوصول إليها عن طريق الملكة العقلية والتجربة الإنسانية وهي متغيرة من زمن لآخر.

الأساس المادي : وهو عملية بناء المناهج تتطلب دائما العوامل المادية والتي تتعلق بالتقدم العلمي والانفجار المعرفي.

ومن أهم التوصيات التي توصلت إليها الدراسة:

- ضرورة تبني فلسفة تربوية إسلامية وإيجادها، من قبل المربين ووزارات التربية والتعليم في البلاد الإسلامية،
- إعادة النظر في الأسس التي تقوم عليها مناهجنا، بحيث تصبح موافقة لطبيعة الأمة وعقيدتها المستمدة من القران الكريم والسنة النبوية الشريفة.

قام عليا (2000) "**بدراسة بعنوان الأحاديث النبوية الواردة في العقل في الكتب التسعة جمع ودراسة وتخريج**". وذلك في إطار التأكيد على اهتمام السنة النبوية كمصدر من مصادر التشريع بمفهوم العقل. وتكمن أهمية البحث هذا كونه جاء رداً على المستشرقين وغيرهم الذين يتهمون الدين الإسلامي بأنه يدعوا إلى التخلف وتعطيل العقل. ولقد عمد عليا إلى جمع الأحاديث الواردة في السنة النبوية والتي تشير إلى كيفية التعامل مع الأشياء وفق بناء عقلي سليم يدرك ما حوله من أسرار الموجودات و يؤمن بمرجعية الوجود إلى خالق مدبر حكيم وبالتالي فهو قادر على إقامة الحياة في الأرض على أساس من الحق و العدل الأزليين الكامنين في بنية الكون وبنية الحياة وقد استخدم عليا عدة مناهج للقيام بدراسته تمثلت ابتداءً بالمنهج الوصفي والمنهج التحليلي والمنهج المقارن. وقد توصل عليا إلى عدة نتائج أهمها:

- أن السنة النبوية جعلت للعقل مكانة مرموقة في بناء العقيدة الإسلامية وتثبيت دعائمها و ترسيخ قواعدها لكي تقع موقع اليقين من صاحبها، واقترنت الدعوة للنظر العقلي في مجال العقيدة بالتطبيق العملي.
- اهتمام الأحاديث النبوية الواردة في الدراسة بثمرة العقل وهوا لعلم والمعرفة وفي إظهار فضل العلماء على غيرهم،ووصفهم باختصاصهم بخشية الله تعالى، ولم تحصر هذه الأحاديث العلم

في التفقه في أمور الدين فحسب، بل امتدت دعوتها لتشمل المعارف التي يستطيع أن يدركها الإنسان في ملكوت السماوات و الأرض وما خلق الله تعالى.

- أوضحت الأحاديث الواردة في الدراسة أن العلاقة بين النقل والعقل علاقة أزلية منذ خلق الله آدم –عليه السلام– وقد عرف متكلموا وفلاسفة الإسلام هذه الحقيقة من هنا، وكان الارتباط والتوفيق بين النقل والعقل عندهم، وليس فصل الشرع عن العقل.

- بيان العلاقة بين العقل و النقل أنها علاقة وثيقة،ويقدّم النقل الصحيح الصريح على العقل بناءً على ما يتطلبه الموقف الإسلامي من حقيقة هذه العلاقة، ولكنه في نفس الوقت يقرر كذلك عدم إهمال العقل ودوره من حيث الترجيح في الأمور التي تحتاج لذلك.

أجرى الخطيب (2002). دراسة بعنوان "**وسائل المعرفة الإنسانية: العقل والسمع و البصر وهدي القرآن في توجيه**". فقد تناول فيها البحث عن مدلولات وسائل المعرفة الرئيسة في الإسلام وهما الوحي والعقل والمصادر الأخرى التابعة لهما. ويؤكد أن القرآن الكريم يحث في آيات عديدة على ضرورة استخدام وسائل المعرفة التي وهبها الله تعالى للإنسان وأولها العقل في مجال المعرفة الإنسانية، مهتدياً بذلك بالوحي، فالوحي والعقل لا تعارض بينهما أبداً، بل كلاهما يؤيد الآخر،وقد أمر الإسلام بضرورة التفكر ونبذ التقليد جاعلاً بذلك العقل حجة في الدين وميزاناً صحيحاً لا كذب في أحكامه.

وبين البحث كذلك كيف وجه القرآن الكريم الإنسان التوجيه الصحيح في استخدام العقل والسمع والبصر في المجالات الثلاثة الرئيسة وهي القرآن(كتاب الله المسطر)، والكون (كتاب الله المنظور) والنفس، وذلك حتى يعرف الإنسان خالقه وينتفع بما كشفه من قوانين فيحقق العبودية والخلافة التي خُلق من أجلها، ويحقق الرقي الحضاري المادي والمعنوي وسعادة الدارين. وقد توصلت الدراسة إلى نتائج عدة نذكر منها:

- العقل غريزة تحصل منها المعرفة، وحقيقة غير معروفة وإنما نعرفه بفعاله في القلب وسائر الجوارح.

- تكرار الألفاظ المرادفة للعقل دلالة على أهمية العقل في الإسلام مما حدا بالبعض أن يقول إن القرآن هو كتاب العقل.

- وجود علاقة (حسية ومعنوية) وطيدة بين العقل والقلب في الإسلام.أما العلاقة الحسية فتتمثل في أن العقل لا يمكن أن يؤدي دوره إلا باقترانه بالجسم الحي، وبما أن القلب هو سبب حياة الجسم أخذ يطلق القلب على العقل مجازاً كما على الطاقة الكهربائية أنها ضوء. أما العلاقة المعنوية فتتمثل من خلال الإشارة إلى أن المعرفة التي هي هدف العقل والقلب لا تتم إلا بالمزج بين العقل والقلب و بين الحس والوجدان.

-عدم وجود تعارض بين النقل العقل. والعلاقة بينهما علاقة متلازمة فالعقل أساس والشرع بناء و لن يغني أساس ما لم يكن بناء ولن يثبت بناء ما لم يكن أساس. ومنزلة الشرع بالنسبة للعقل كالشمس بالنسبة للعين، ولا يغني واحد عن الآخر، وكذلك لا غنا للعقل عن الاسترشاد بالشرع، ولاغنا للشرع عن الاستعانة بالعقل.

- توجيه القرآن الكريم لوسائل المعرفة الإنسانية نحو مجالات عديدة بهدف معرفة الخالق وبناء العقيدة على أساس يقيني متين. وتتمثل هذه المجالات في مجال الكون والنفس ومجال القرآن الكريم،وعرض القرآن ثلاثة مناهج رئيسة عند قراءة الكون هي: السببية، والمنهج الحسي التجريبي، والقانونية التجريبية.

- إن مصادر المعرفة الرئيسة في المنهج الإسلامي هي:الوحي والعقل ومصادر فرعية تابعة لهما وهي:الحواس والتجربة والإلهام والرؤى الصادقة والحدس لذلك لا يمكن القبول بالمنهج الغربي الذي يلغي الوحي كمصدر من مصادر المعرفة.

التعقيب:

ركزة هذه الدراسة على مفهوم مصادر المعرفة، فقد تناولت مصادر المعرفة التي اعتمدتها المدارس الفكرية وانعكاسها على أصول التربية في المجتمع الإنساني.أي أنها ركزت على مفهوم المصدر ومن ثم الانطلاق إلى بيان مفهوم المدارس الفكرية للمصدر. الذي غالطه الكثير من الباحثين بقصد أو بدون قصد، مبينة أن مصادر المعرفة في التربية الإسلامية مصدران، لمصدر الهي متمثل بالقرآن الكريم و السنة النبوية الشريفة، والمصدر البشري في أمر البشر التي لم يرد بها نص قرآني أو بيان نبوي متمثله بالمعرفة العقلية أو المعرفة الحسية. في حين وجدنا تلك الدراسات منها ما يقتصر على المصدر البشري أو اطلاق كلمة مصادر على الإطلاق دون بيان ما هو الهي المصدر أو بشري المصدر دون تفصيل أو بيان كما أنها اقتصرت على ذكرها دون بيان دور كل واحد منها أو التركيز على مفهوم أحد المصادر البشريه وأقوال العلماء لمفهوم ذلك المصر مثل العقل ولم تكن تبحث عن أصل المصدر التي تستقي منه أصل المعارف أو دورها في البحث عن الحقائق وإنما اقتصرت على بيان اهتمام البشر بمفهوم العقل، وبيان العلاقة بين العقل والنقل وأنها علاقة وثيقة، والتأكد على ضرورة استخدام وسائل المعرفة التي وهبها الله تعالى للإنسان وأولها العقل في مجال المعرفة الإنسانية، على غرار هذه الدراسة التي ركزت على الفصل ما هو الهي المصدر أو بشري المصدر.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل الطريقة والإجراءات التي تم إتباعها والسير في ضوئها بغية تحقيق هدف هذه الدراسة الوصفية المسحية لتبيان مصادر المعرفة التي اعتمدتها المدارس الفكرية وانعكاسها على أصول التربية في المجتمع الإنساني، من خلال التعرض لمعاني مصادر المعرفة في المصادر والمراجع ما أمكن لذلك سبيل. والتعرف على طبيعة وإمكانية المعرفة عند المدارس الفكرية، ولأجل ذلك قام الباحث بجملة من الطرق والإجراءات الوصفية التي تمكنه من تحقيق الهدف.

وقد تم تقسيم الأطروحة إلى فصول دراسية، حيث اقتضت طبيعة هذه الدراسة تناول موضوعها في خمسة فصول دراسية، وقد راعى الباحث العمل وفق منهج مدروس ومخطط يضع كل عنوان من عناوين هذه الدراسة في موقعه المناسب، من أجل الإحاطة الشاملة بموضوع الدراسة، وتجليته بصورة واضحة ودقيقة.

وقد تم في هذه الدراسة النقاش والتحليل في ضوء المعايير والأطر المنهجية التالية:

1. في ضوء المدلولات المختلفة لمفهوم مصادر المعرفة في اللغة وفي الاصطلاح الفكري والفلسفي.
2. في ضوء نظرة المدارس الفكرية لمصادر المعرفة وانعكاسها على أصول التربية في المجتمع الإنساني.
3. في ضوء إمكانية المعرفة ودراستها عند العلماء والفلاسفة، وكيفية النظر لهذا المفهوم عندهم.
4. في ضوء طبيعة المعرفة ودراستها عند العلماء والفلاسفة، وكيفية النظر لهذا المفهوم عندهم.
5. في ضوء الأثر المترتب على إعمال المصدرين أو تغيّب أحد المصدرين في الواقع المعاش.

وقد استعان الباحث للإجابة عن أسئلة الدراسة الرئيسة بالمصادر والمراجع والدوريات العربية بغية تحديد طبيعة مفهوم مصادر المعرفة من وجوهه المختلفة، كما لجأ الباحث إلى كتاب الله تعالى– القرآن الكريم– واستخرج الآيات القرآنية التي تدلل على حقائق مصادر المعرفة وبيان نوع الخطاب القرآني فيه من خلال المجالات المختلفة التي تضمنته هذه الآيات، فقد استخرج منه الباحث الدلالات على أساس مصدرية المعرفة والفترة الزمنية التي رافقت الإنسان منذ وجوده في الجنة ويبدو ذلك جلياً في قوله تعالى: ﴿ وَقُلْنَا يَا آدَمُ اسْكُنْ أَنتَ وَزَوْجُكَ الْجَنَّةَ وَكُلَا مِنْهَا رَغَداً حَيْثُ شِئْتُمَا وَلَا تَقْرَبَا هَذِهِ الشَّجَرَةَ فَتَكُونَا مِنَ الظَّالِمِينَ ﴿ 35 ﴾ فَأَزَلَّهُمَا الشَّيْطَانُ عَنْهَا فَأَخْرَجَهُمَا مِمَّا كَانَا فِيهِ وَقُلْنَا اهْبِطُوا بَعْضُكُمْ لِبَعْضٍ عَدُوٌّ وَلَكُمْ فِي الْأَرْضِ مُسْتَقَرٌّ وَمَتَاعٌ إِلَى حِينٍ ﴾ (البقرة: 35-36).

كما استدل من خلاله على بداية المعرفة والتي كانت منذ وجود آدم عليه السلام في الجنة، حيث لازمته منذ الوهلة الأولى من وجوده فيها، عندما أمر آدم وحواء ألاّ يأكلا من الشجرة.

مبيناً بذلك أن الإسلام كان السباق إلى المعرفة من كل جوانبها، فالقران الكريم أشار لبداية المعرفة عند الإنسان قبل أربعة عشر قرناً من الزمان ويتجلى ذلك بقولة تعالى: ﴿ وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَائِكَةِ إِنِّي جَاعِلٌ فِي الْأَرْضِ خَلِيفَةً قَالُوا أَتَجْعَلُ فِيهَا مَن يُفْسِدُ فِيهَا وَيَسْفِكُ الدِّمَاءَ وَنَحْنُ نُسَبِّحُ بِحَمْدِكَ وَنُقَدِّسُ لَكَ قَالَ إِنِّي أَعْلَمُ مَا لَا تَعْلَمُونَ ﴿ 30 ﴾ وَعَلَّمَ آدَمَ الْأَسْمَاءَ كُلَّهَا ثُمَّ عَرَضَهُمْ عَلَى الْمَلَائِكَةِ فَقَالَ أَنبِئُونِي بِأَسْمَاءِ هَؤُلَاءِ إِن كُنتُمْ صَادِقِينَ ﴿ 31 ﴾ قَالُوا سُبْحَانَكَ لَا عِلْمَ لَنَا إِلَّا مَا عَلَّمْتَنَا إِنَّكَ أَنتَ الْعَلِيمُ الْحَكِيمُ ﴿ 32 ﴾ قَالَ يَا آدَمُ أَنبِئْهُم بِأَسْمَائِهِمْ فَلَمَّا أَنبَأَهُمْ بِأَسْمَائِهِمْ قَالَ أَلَمْ أَقُل لَّكُمْ إِنِّي أَعْلَمُ غَيْبَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَأَعْلَمُ مَا تُبْدُونَ وَمَا كُنتُمْ تَكْتُمُونَ ﴾ (البقرة:30-33).

وكيف أودع الله ﷻ للإنسان مقاليد الخلافة سراً الهياً عظيماً، سر القدرة على تسمية الأشخاص والأشياء بأسماء يجعلها رموزاً لتلك الأشخاص وهي قدرة ذات قيمة كبرى في حياة الإنسان على الأرض ".(قطب،1996).

فقد علم الله سبحانه وتعالى آدم مسميات الأشياء، علمه ما لم يكن يعلم وزوده بأدوات اكتساب العلم كالعقل والحواس، لقوله تعالى: ﴿ وَاللَّهُ أَخْرَجَكُم مِّن بُطُونِ أُمَّهَاتِكُمْ لَا تَعْلَمُونَ شَيْئًا وَجَعَلَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالْأَبْصَارَ وَالْأَفْئِدَةَ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ ﴾ (النحل، 78).

واستدل الباحث كذلك كيف نأى الإنسان عن أمر ربه متخذاً طريق الهوى الذي زينه له إبليس مع تحذرهما منه وانه سيحاول إخراجهما من هذا النعيم تاركاً لهما حرية الاختيار بين أوامره طريق الحق وبين وسواس إبليس طريق الضلالة كما استدل الباحث كيف تم تعليم آدم عليه السلام فعلّم سبحانه وتعالى آدم الأسماء جميعها في الجنة، كما زوده بفطرة الإيمان والتوحيد وبقوة السمع والبصر والفؤاد، إلا أنهما خالفا أوامر الحق سبحانه وتعالى وأكلا من الشجرة فطردهما من الجنة الى الأرض ذلك العالم المجهول لهما، وبدأ طريق التعرف مما حولهما وبما وهبهما من معارف مختلفة، كالحواس والقوة العقلية، ولما رزقا بالأولاد استمرت نعم الله عليهما وعلى أولادهم وبدأت تتجمع لديهم المعارف والمعلومات ولذريتهما وأخذ يتوارثها الأجيال.

قال تعالى: ﴿ فَقُلْنَا يَا آدَمُ إِنَّ هَذَا عَدُوٌّ لَّكَ وَلِزَوْجِكَ فَلَا يُخْرِجَنَّكُمَا مِنَ الْجَنَّةِ فَتَشْقَى ﴿ 117 ﴾ إِنَّ لَكَ أَلَّا تَجُوعَ فِيهَا وَلَا تَعْرَى ﴿ 118 ﴾ وَأَنَّكَ لَا تَظْمَأُ فِيهَا وَلَا تَضْحَى ﴾ (طه: 117-119).

كما بين الباحث من خلال القرآن الكريم كيف بدأ الصراع بين البشر على طريق الهدى أم إتباع طريق الشقاء والانجراف وراء الملذات التي زينها لهم عدوهم إبليس عندما تم هبوط آدم وزوجة إلى الأرض انتقل الصراع بين الإنسان وإبليس إلى عالم الوجود، وأخذ الإنسان ينظر إلى

هذا العالم نظرة النافس، فأخذ يتصارع مع نفسه بإتباع المصدر الإلهي أم تحقيق غاياته ومصالحة التي وجهها ورغبها لديه إبليس، إلا أن رحمة الله لم تنقطع لعباده فأرسل إليه الرسل والأنبياء لمساعدته في أثناء رحلته على الأرض، ولتذكيره بالغايات التي خلق من أجل تحقيقها، فمن اتبع هدى الله الذي جاء به الرسل ف خوف عليه من وسوسة إبليس وجزاءه المغفرة والفوز بالجنّة، ومن أعرض عن هدى الله تعالى وحاد عن سبيله فسيكون جزاؤه النار قال تعالى: ﴿ قَالَ اهْبِطَا مِنْهَا جَمِيعًا بَعْضُكُمْ لِبَعْضٍ عَدُوٌّ فَإِمَّا يَأْتِيَنَّكُم مِّنِّي هُدًى فَمَنِ اتَّبَعَ هُدَايَ فَلَا يَضِلُّ وَلَا يَشْقَىٰ ﴾ (طه:123).

وبذلك كان الرسل مبشرين ومنذرين ومعلمين ومربين لأقوامهم، مبشرين لمن اتبع النهج الإلهي ومنذرين لمن ابتعدوا عنه قال تعالى: ﴿ يَا مَعْشَرَ الْجِنِّ وَالْإِنسِ أَلَمْ يَأْتِكُمْ رُسُلٌ مِّنكُمْ يَقُصُّونَ عَلَيْكُمْ آيَاتِي وَيُنذِرُونَكُمْ لِقَاءَ يَوْمِكُمْ هَٰذَا ﴾ (الأنعام: 130).

وكذلك الحال بالنسبة للأحاديث النبوية التي تناولت هذا المفهوم وطريقة التعامل معه في الهدي النبوي.

أما بالنسبة لآراء العلماء والفلاسفة فسوف يتم نقل آرائهم من واقع كتبهم ومؤلفاتهم ما أمكن.

وقد تم إتباع المنهج الوصفي الاستقرائي، لكونه يناسب هذا النمط من الدراسات النوعية، فقام الباحث بجمع النصوص التي تتحدث عن مصادر المعرفة ثم تبويبها تحت عناصر أصول التربية (حقيقة النفس الإنسانية، وطبيعة النفس الإنسانية، ومفهوم الخير والشر، ومفهوم القيم، الأهداف، أخلاقيات المعلم والمتعلم، المنهاج) ثم قام الباحث باستقراء النصوص واستخراج المضامين الصريحة والضمنية المتعلقة بمصادر المعرفة. وبعد ذلك تم جمع النصوص التي تتحدث عن مصادر المعرفة المتعلقة بأصول التربية، ثم بيان أثر انعكاس تصورات المدارس الفلسفية لمصادر

المعرفة التي اعتمدتها على تلك الأصول ومن ثم تفسيرها للوصول إلى تعميمات مقبولة، من خلال السير في الطريق والإجراءات التالية:

منهجية الدراسة

أولاً: القيام ببيان خلفية الدراسة ومشكلتها وأهميتها وأهدافها وأسئلتها وتعريف بعض المصطلحات التي يجب إلقاء الضوء عليها ليكون القارئ على علم بمدلولها، بالإضافة إلى بيان المحددات التي سوف تقتصر عليها هذه الدراسة، ومن ثم الرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة، موضحاً موقف المدارس الفكرية من مصادر المعرفة وما قيل فيه من آراء مفكريها وغيرهم من المؤلفين وعلماء حول موضوع الدراسة.

ثانياً: الرجوع إلى المراجع التي لها علاقة بهذه الدراسة على اعتبار أنها الموروث العلمي التي جمع فيها عن مصادر المعرفة. (أبو ريان، تاريخ الفكر الفلسفي في الإسلام / أبو العنين،علي خليل، فلسفة التربية الإسلامية في القرآن الكريم/ الاهواني، التربية في الإسلام/الابراشي،التربية الإسلامية وفلاسفتها/ الجيار، التوجيه الفلسفي والاجتماعي للتربية/ الحياري، معالم في الفكر التربوي في المجتمع الإسلامي/الخطيب، وسائل المعرفة الإنسانية، العقل والسمع البصر وهدي القرآن في توجيهها / الخوالدة، مدخل في التربية/ الدغشي، نظرية المعرفة في القرآن الكريم وتضميناتها التربوية/ الرشدان، حول النظام المعرفي/ الشبيني، أصول التربية الاجتماعية والثقافية والفلسفية/ الشيباني،تطور النظريات والأفكار التربوية/ الطويل،أسس الفلسفة/ العلواني، نحو منهجية معرفية قرآنية/ الغزالي،المنقذ من الضلال والموصل إلى ذي العزة والجلال/ الفرحان،التربية الإسلامية بين الأصالة والمعصرة/ الكردي، نظرية المعرفة بين القرآن والفلسفة/ الكيلاني، فلسفة التربية الإسلامية، دراسة مقارنة بين فلسفة التربية الإسلامية والفلسفات التربوية المعاصرة/ النحلاوي، أصول التربية في

الإسلام وأساليبها/ النحوي، التربية في الإسلام/ النوري، نحو فلسفة عربية للتربية/ النسفي تفسير القران الجليل). وغيرها من المراجع كما هي مدونة في قائمة المراجع. واستخرج الباحث آراء الفلاسفة عن تلك المصادر المعرفية من خلال نظام البطاقات حيث تم تفريغ تلك النصوص والأفكار المتمثلة في الكتب والرسائل والأبحاث والمجلات والمؤتمرات المتوفرة والتي تناولت موضوع الدراسة، وتنظيمها وفقاً لأسئلة الدراسة ومحاورها، حيث تم إعطاء رمز لكل بطاقة بحيث يشر كل رمز إلى رقم السؤال وإلى موضوع تلك البطاقة وإلى المدرسة التي تمثل تلك الأفكار.

ثالثاً: وللوقوف على وجهة نظر كل مدرسة من المدارس الفكرية (المثالية والبرجماتية والإسلامية) قام الباحث بجمع تلك البطاقات الخاصة بكل مدرسة من المدارس الفكرية أنفة الذكر على حدا ومن ثم رصد الأفكار التي طرحتها حول كل قضية (المصدر الإلهي، والمصدر البشري) ليتم بذلك حصر الأفكار المتعلقة بكل قضية من قضايا الدراسة، للوقوف أخيراً على وجهة نظر كل فيلسوف أو مدرسة من المدارس الفكرية (المثالية والبرجماتية والإسلامية) حول تلك القضايا دون إغفال أي فكرة سيتم طرحها في موضع الدراسة واعتمد الباحث في تحليله لمحتوى ما ورد في القرآن الكريم و السنة النبوية الشريفة على كتب التفاسير وكتب الحديث لتوضيح ما أشكل عليه فهمه، خاصةً فيما يتعلق بالمفاهيم والكلمات، واستخلاص ما تحمله هذه النصوص من معانٍ وأفكار مع دعم كل فكرة تم طرحها بنص أو أكثر من القرآن الكريم والسنة الشريفة.

رابعاً: الرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة التي تناولت آراء الفلاسفة والمفكرين من خلال ما دونوه في مؤلفاتهم وإلى الأبحاث والمؤتمرات والرسائل والاستفادة منها في موضوع الدراسة والاستئناس بها متى لزم الأمر.

خامسًا: قام الباحث بعملية الإستقراء من خلال التعرض لكل مصدر من مصادر المعرفة المتعلقة بموضوع الدراسة ومقارنتها ما بين كل مدرسة من مدارس الفكرية (المثالية والبرجماتية والإسلامية) ليتم حصر الجوانب التي التقت بها كل مدرسة من تلك المدارس الفكرية أنفة الذكر والجوانب التي اختلفت بها للوقوف على الأصول التربوية الصحيحة في المجتمع الإنساني ومناقشة ما سيتم التوصل إليه من النتائج المنبثقة عنها، وبهذا الوصول على تمام الإجابة عن أسئلة الدراسة و الخروج بعدد من التوصيات وفقاً لنتائج الدراسة.

سادساً: اتبع الباحث المنهج النوعي التحليلي الإستقرائي، لكونه يناسب هذا النمط من الدراسات النوعية القائم على الوصف والاستنباط واستخراج المبادئ والأسس والإطار الفكري، وما يتصل به من أهداف وقيم تربوية وتعليمية، من خلال دراسة القرآن الكريم والسنة المطهرة وآراء الفلاسفة والمفكرين من خلال ما دونوه في مؤلفاتهم وإلى الأبحاث والمؤتمرات والرسائل والاستفادة منها في موضوع الدراسة.

كما عرض الباحث كل مدرسة من المدارس الفكرية (المدرسة المثالية والمدرسة البراجماتية والمدرسة الإسلامية)، واستنباط الدلالات التربوية من عرض القرآن الكريم لوسيلتي الحواس والعقل، ولما جاء به المصدر الإلهي للمعرفة.

فلقد تناول الباحث في الفصل الأول: خطة البحث، وتضمن ذلك أهمية الدراسة، وأهدافها والمنهجية التي اتبعت ومراجعة للدراسات السابقة.

وفي الفصل الثاني: الأدب النظري عرض آراء مفكري المدارس الفكرية (المدرسة المثالية والمدرسة البراجماتية والمدرسة الإسلامية) وسيلة الحواس باعتباره وسيلة لاكتساب المعرفة، ودورها في تحصيل المعرفة، كما عرضها القرآن الكريم، ثم عرض خصائص المعرفة الحسية، وبين أنها تختص بعالم الشهادة، وأنها لا تقوم بالدور المعرفي وحدها، إذ لا بد من مؤازرة العقل، وأنها معرفة

جزئية لا تعطي أحكاماً وتعميمات. كما بين مكانة العقل باعتباره وسيلة لاكتساب المعرفة، وتحدث عن معناه، ومرادفاته، وعن العمليات العقلية، ثم أوضح خصائص المعرفة التي تأتي عن طريق العقل، وبين أنها تختص بعالم الشهادة مثل الحواس، ولكن يمكن للعقل أن يستدل على وجود عالم الغيب دون أن يعرف تفاصيله، وأن المعرفة العقلية تختص بالكليات، وليس بالجزئيات، ولديها القدرة على بناء الأحكام والتعميمات، مع اعتماده على الحواس في القيام بدوره المعرفي.

وتحدث عن معرفة الوحي، وبين معنى الوحي، وصوره ومجالاته ومنهجه في الإرشاد إلى المعرفة، وعلاقة معرفة الوحي بالمعرفة العقلية التي قوامها التوافق، وليس التناقض، إذ المعرفة العقلية الصحيحة لا تناقض معرفة الوحي.

وفي الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات:

وفي الفصل الرابع : تناول نتائج الدراسة فتحدث عن نظرة المدارس الفكرية (المدرسة المثالية والمدرسة البراجماتية والمدرسة الإسلامية) لمصادر المعرفة التي اعتمدتها.

وفي الفصل الخامس: تناول مناقشة النتائج بناءا على نتائج الدراسة.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل النتائج التي أسفرت عنها هذه الدراسة في ضوء أسئلتها والتي هدفت إلى بيان مصادر المعرفة التي اعتمدتها المدارس الفلسفية وانعكاسها على أصول التربية في المجتمع الإنساني وسيتم عرض نتائج هذا السؤال من خلال تناول تصورات المدارس الفلسفية (المدرسة المثالية والمدرسة البراجماتية والمدرسة الإسلامية) لمصدري المعرفة (المصدر الإلهي والمتمثل بالوحي-القرآن الكريم والسنة النبوية – والمصدر البشري والمتمثل – بالمعرفة العقلية والمعرفة الحسية).

لعل أكثر مباحث نظرية المعرفة أهمية هي مصادر المعرفة ويؤكد هذا قيام المدارس الفلسفية في هذه النظرية على أساس مصادر المعرفة، التي يقول بها كل منهم، وما قام من خلاف بين تلك المدارس إنما يرد إلى اعتبار مدرسة، أو تقديمه، على نحو ما كان بين التجريبيين والعقليين لذلك فلا مفر للتربية من استنادها إلى مصادر المعرفة في ظل كافة نظمها ونماذجها وأشكالها، سواء كانت بمفهومها الضيق المحدود القاصر على العمل التربوي أم بمفهومها المسهب المتعلق بالمجتمع المربي، وكذلك الكلام في مصادر المعرفة مدخل لابد منه في أي بحث في الفلسفة أو العقيدة، وكثيرا ما تعرف الفلسفة بأنها نظرية الكون والمعرفة، فما وراء الطبيعة يبحث في أصل الكون وحقيقته، ونظرية المعرفة تبحث في حقيقة مصادر المعرفة وحدودها وأدواتها.

أولا : نتائج الدراسة المتعلقة بالسؤال الأول: ما مصادر المعرفة؟

بعد الاطلاع على المصادر والمراجع التي تم ذكرها في فصل الطريقة والإجراءات وتناولها الأدب النظري يرى الباحث أن مصادر المعرفة هي نوعان:

أولا: المصدر الإلهي الذي رافق الإنسان منذ وجوده في الجنة ويبدو ذلك جلياً في قوله تعالى:

﴿ وَقُلْنَا يَا آدَمُ اسْكُنْ أَنتَ وَزَوْجُكَ الْجَنَّةَ وَكُلَا مِنْهَا رَغَداً حَيْثُ شِئْتُمَا وَلاَ تَقْرَبَا هَـذِهِ الشَّجَرَةَ فَتَكُونَا مِنَ الْظَّالِمِينَ ﴿ 35 ﴾ فَأَزَلَّهُمَا الشَّيْطَانُ عَنْهَا فَأَخْرَجَهُمَا مِمَّا كَانَا فِيهِ وَقُلْنَا اهْبِطُواْ بَعْضُكُمْ لِبَعْضٍ عَدُوٌّ وَلَكُمْ فِي الأَرْضِ مُسْتَقَرٌّ وَمَتَاعٌ إِلَى حِينٍ ﴾ (البقرة: 35-36).

فبداية المعرفة ظهرت منذ وجود آدم عليه السلام في الجنة، حيث لازمته منذ الوهلة الأولى من وجوده فيها، عندما أمر آدم وحواء ألاّ يأكلا من الشجرة.

فكانت المعرفة للإنسان منذ تلك اللحظة التي خلق الله عز وجل آدم واصطفاه.وميزه عن سائر المخلوقات، وحباه بالنعم الظاهرة والباطنة قال تعالى: ﴿ وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِي آدَمَ وَحَمَلْنَاهُمْ فِي الْبَرِّ وَالْبَحْرِ وَرَزَقْنَاهُم مِّنَ الطَّيِّبَاتِ وَفَضَّلْنَاهُمْ عَلَى كَثِيرٍ مِّمَّنْ خَلَقْنَا تَفْضِيلاً ﴾ (الإسراء :70).

فكان الإسلام السباق إلى المعرفة من كل جوانبها، فالمصدر الإلهي أشار لبداية المعرفة عند الإنسان قبل أربعة عشر قرناً من الزمان ويتجلى ذلك بقولة تعالى: ﴿ وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلاَئِكَةِ إِنِّي جَاعِلٌ فِي الأَرْضِ خَلِيفَةً قَالُواْ أَتَجْعَلُ فِيهَا مَن يُفْسِدُ فِيهَا وَيَسْفِكُ الدِّمَاء وَنَحْنُ نُسَبِّحُ بِحَمْدِكَ وَنُقَدِّسُ لَكَ قَالَ إِنِّي أَعْلَمُ مَا لاَ تَعْلَمُونَ ﴿ 30 ﴾ وَعَلَّمَ آدَمَ الأَسْمَاء كُلَّهَا ثُمَّ عَرَضَهُمْ عَلَى الْمَلاَئِكَةِ فَقَالَ أَنبِئُونِي بِأَسْمَاء هَـؤُلاء إِن كُنتُمْ صَادِقِينَ ﴿ 31 ﴾ قَالُواْ سُبْحَانَكَ لاَ عِلْمَ لَنَا إِلاَّ مَا عَلَّمْتَنَا إِنَّكَ أَنتَ الْعَلِيمُ الْحَكِيمُ ﴿ 32 ﴾ قَالَ يَا آدَمُ أَنبِئْهُم بِأَسْمَآئِهِمْ فَلَمَّا أَنبَأَهُمْ بِأَسْمَآئِهِمْ قَالَ أَلَمْ أَقُل لَّكُمْ إِنِّي أَعْلَمُ غَيْبَ السَّمَاوَاتِ وَالأَرْضِ وَأَعْلَمُ مَا تُبْدُونَ وَمَا كُنتُمْ تَكْتُمُونَ ﴾ (البقرة:30-33).

لقد أودع الله ﷻ الإنسان مقاليد الخلافة سراً إلهياً عظيماً، سر القدرة على تسمية الأشخاص والأشياء بأسماء يجعلها رموزاً لتلك الأشخاص وهي قدرة ذات قيمة كبرى في حياة الإنسان على الأرض ".(قطب،1996).

فقد علم الله سبحانه وتعالى آدم مسميات الأشياء، علمه ما لم يكن يعلم وزوده بأدوات اكتساب العلم كالعقل والحواس، لقوله تعالى: ﴿ وَاللَّهُ أَخْرَجَكُم مِّن بُطُونِ أُمَّهَاتِكُمْ لَا تَعْلَمُونَ شَيْئًا وَجَعَلَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالْأَبْصَارَ وَالْأَفْئِدَةَ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ ﴾ (النحل، 78).

كما حذرهما من عدوهما إبليس المطرود من رحمة الله الذي سيحاول إخراجهما من هذا النعيم تاركاً لهما حرية الاختيار بين أوامره طريق الحق وبين وسواس إبليس طريق الضلالة قال تعالى: ﴿ فَقُلْنَا يَا آدَمُ إِنَّ هَٰذَا عَدُوٌّ لَّكَ وَلِزَوْجِكَ فَلَا يُخْرِجَنَّكُمَا مِنَ الْجَنَّةِ فَتَشْقَىٰ ﴿ 117 ﴾ إِنَّ لَكَ أَلَّا تَجُوعَ فِيهَا وَلَا تَعْرَىٰ ﴿ 118 ﴾ وَأَنَّكَ لَا تَظْمَأُ فِيهَا وَلَا تَضْحَىٰ ﴾ و(طه: 117-119).

وهكذا علَّم سبحانه وتعالى آدم الأسماء جميعها في الجنة، كما زوده بفطرة الإيمان والتوحيد وبقوة السمع والبصر والفؤاد، إلا أنهما خالفا أوامر الحق سبحانه وتعالى وأكلا من الشجرة فطردهما من الجنة إلى الأرض ذلك العالم المجهول لهما، وبدأ طريق التعرف مما حولهما وبما وهبهما من معارف مختلفة، كالحواس والقوة العقلية، ولما رزقا بالأولاد استمرت نعم الله عليهما وعلى أولادهم وبدأت تتجمع لديهم المعارف والمعلومات ولذريتهما وأخذ يتوارثها الأجيال.

وبهبوط آدم وزوجة إلى الأرض انتقل الصراع بين الإنسان وإبليس إلى عالم الوجود، وأخذ الإنسان ينظر إلى هذا العالم نظرة النافس، فأخذ يتصارع مع نفسه بإتباع المصدر الإلهي أم تحقيق غاياته ومصالحة التي وجهها ورغبها لديه إبليس، إلا أن رحمة الله لم تنقطع لعباده فأرسل إليه الرسل والأنبياء لمساعدته في أثناء رحلته على الأرض، ولتذكيره بالغايات التي خلق من أجل

تحقيقها، فمن اتبع هدى الله الذي جاء به الرسل ف خوف عليه من وسوسة ابليس وجزاءه المغفرة والفوز بالجنّة، ومن أعرض عن هدى الله تعالى وحاد عن سبيله فسيكون جزاؤه النار قال تعالى:

﴿ قَالَ اهْبِطَا مِنْهَا جَمِيعًا بَعْضُكُمْ لِبَعْضٍ عَدُوٌّ فَإِمَّا يَأْتِيَنَّكُم مِّنِّي هُدًى فَمَنِ اتَّبَعَ هُدَايَ فَلَا يَضِلُّ وَلَا يَشْقَىٰ ﴾(طه:123).

وبذلك كان الرسل مبشرين ومنذرين ومعلمين ومربين لأقوامهم، مبشرين لمن اتبع المصدر الإلهي ومنذرين لمن ابتعدوا عنه قال تعالى: ﴿ يَا مَعْشَرَ الْجِنِّ وَالْإِنسِ أَلَمْ يَأْتِكُمْ رُسُلٌ مِّنكُمْ يَقُصُّونَ عَلَيْكُمْ آيَاتِي وَيُنذِرُونَكُمْ لِقَاءَ يَوْمِكُمْ هَٰذَا ﴾ (الأنعام: 130).

وقد اهتمت التربية الإسلامية بمصدري المعرفة واعتبرتهما مكملان لبعضهم البعض. المصدر الإلهي المتمثل بالقرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة بالمعرفة والعلم والتعلم، فالقرآن الكريم المصدر الأول للتربية الإسلامية ويعد أساساً لأصول التربية وذلك بما يقوم علية من معرفة واسعة للطبيعة البشرية، وبما تنطوي علية هذه الطبيعة من خصائص واستعدادات وقدرات وميول واحتياجات، وما تدعوا اليه من احترام للطبيعة البشرية، وغاياتها وحريتها، ومراعاة دوافعها وميولها والإعلاء ون قدراتها الحسية والعقلية.

كما إن السنة النبوية المطهرة تحوي على أصول ومبادئ تربوية، فقد كان عليه الصلاة والسلام أعظم مربٍ عرفته البشرية الذي تميز بأسلوبه التربوي من خلال مراعاته كل فرد على حدى، فخاطب الناس على قدر عقولهم مراعياً الفروق الفردية، من خلال النظر إلى مواهبهم وطباعهم واستعداداتهم، متلمساً دوافعهم الغريزية ليشبعها وليصعدها وهو في ذلك كله يدعوهم الى هدى الله وتطبيق شريعته لتكميل فطرتهم وتهذيب نفوسهم وتوحيد نوازعهم وقلوبهم وتوجيه طاقاتهم للخير والسمو.(النحلاوي، 1979).

من الصفات والمميزات والخصائص التي يتميز بها المنهج الإلهي ما يأتي:

1. **الهي المصدر**: هذا المصدر هو من عند الله الواحد الأحد بلغه الله سبحانه وتعالى إلى الناس كافة عن طريق الرسل والأنبياء من سيدنا نوح عليه السلام حتى خاتم الأنبياء والمرسلين سيدنا محمد ﷺ لهداية الناس ونقلهم من الظلمات إلى النور من طريق الضلال إلى طريق الخير حتى لا يكون للناس حجة على الله رغم أنه أشهدهم على أنفسهم وهم ما زالوا في عالم الذر، قال تعالى: ﴿الر كِتَابٌ أَنزَلْنَاهُ إِلَيْكَ لِتُخْرِجَ النَّاسَ مِنَ الظُّلُمَاتِ إِلَى النُّورِ بِإِذْنِ رَبِّهِمْ إِلَى صِرَاطِ الْعَزِيزِ الْحَمِيدِ ﴿1﴾ (إبراهيم :1)

2. **الصدق**: إذا أمنا بالله سبحانه وتعالى حق الإيمان بيقين صادق خالص موقن بذلك فان الإنسان لا يشك في صدق هذا النهج الإلهي وما يحتوي من معارف ومعلومات دقيقة نعرفها أو لم نعرفها بعد، معارف تحكم تصور الإنسان وتربية التربية الفاضلة وتبين له طريق الخير والهداية وتبعده عن طريق الشر وطريق الشيطان، لذا فإن كل ما فيه من عند الله الذي له ملك السموات والأرض عالم بما لا نعلم، وما نحن إلا خلق من خلقه لا نقوى على شي إلا بإذنه تعالى، قال تعالى: ﴿وَعِندَهُ مَفَاتِحُ الْغَيْبِ لَا يَعْلَمُهَا إِلَّا هُوَ وَيَعْلَمُ مَا فِي الْبَرِّ وَالْبَحْرِ وَمَا تَسْقُطُ مِن وَرَقَةٍ إِلَّا يَعْلَمُهَا وَلَا حَبَّةٍ فِي ظُلُمَاتِ الْأَرْضِ وَلَا رَطْبٍ وَلَا يَابِسٍ إِلَّا فِي كِتَابٍ مُّبِينٍ ﴿59﴾ (الأنعام :59).

3. **الثبات**: صفة الثبات التي يتميز بها المنهج الإلهي آتية من قدرة الله سبحانه وتعالى، فكيف لا يكون النهج الإلهي ثابت وهو من عند الله الواحد الأحد فلو كان أكثر من اله لعرفنا ذلك من خلال تعارض معانيه ودلالاته ولأراد كل اله أن يتميز خلقه، وهذا محال قال تعالى: ﴿قُلْ هُوَ اللَّهُ أَحَدٌ ﴿1﴾ اللَّهُ الصَّمَدُ ﴿2﴾ لَمْ يَلِدْ وَلَمْ يُولَدْ ﴿3﴾ وَلَمْ يَكُن لَّهُ كُفُوًا أَحَدٌ ﴿4﴾ (الإخلاص:1-4).

وصفة الثبات آتية من وعد الله سبحانه وتعالى بحفظ هذا النهج الإلهي من التحريف والتبديل والتغيير أو عبث العابثين من أيدي البشر، كيف لا وهذا النهج من عند الله لا يتغير ولا يتبدل راسخ، قواعده ثابتة على مر الزمان ومهما تقدمت الحضارات ومهما تقدم الإنسان في العلم، يقول تعالى: (﴿ 8 ﴾ إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ ﴿ 9 ﴾ (الحجر: 9).

4. **العموم**: النهج الإلهي من عنده سبحانه الواحد الأحد وهو الخالق لكل شي، الله خالق للإنسان أيعقل أن يكون هذا النهج لفئة معينة أو جماعة خاصة من البشر دون أخرى ولكن تعالى وتجلى أن يكون هذا من عند الله، فالله سبحانه وتعالى خالق البشر والمصدر الإلهي لجميع الناس على اختلاف ألوانهم وأجناسهم لهدايتهم إلى الطريق القويم طريق الحق والخير والفلاح جاء رحمة وذكرى للعباد، فقد بين لنا النهج الإلهي أن كل الأقوام والأمم التي سبقتنا أرسل الله لها الرسل والأنبياء حتى لا يكون لهم حجة على الله ابتدأ من سيدنا نوح عليه السلام إلى قومه أو سيدنا موسى عليه السلام أو سيدنا عيسى المسيح عليه السلام إلى خاتم الأنبياء والمرسلين سيدنا محمد عليه أفضل الصلاة والسلام، بإذن الله هدفهم واحد رسالتهم واحدة لا اختلاف فيها لأنها من عند الحق سبحانه وتعالى، يقول تعالى: ﴿ وَمَا أَرْسَلْنَاكَ إِلَّا كَافَّةً لِّلنَّاسِ بَشِيرًا وَنَذِيرًا وَلَٰكِنَّ أَكْثَرَ النَّاسِ لَا يَعْلَمُونَ ﴿ 28 ﴾ (سبأ: 28).

5. **العدل**: إن أساس النهج الإسلامي يقوم على العدل والمساواة فالحكم لله سبحانه وتعالى وجميعنا عبيد له، خلقنا لنعبده وحده وهو العادل فترى العدل في خلق الإنسان كلنا بصورة متماثلة والعدل في تسيير أمور حياتنا فلكل فرد حقه في هذا المجتمع الإسلامي فللولد حق على الوالد وللوالد حق على الولد وغيرها الكثير، فالتقوى أساس الحكم على الناس فلا خير في ابيض على أسود أو عربي على عجمي يقول سبحانه وتعالى **(وجعلناكم شعوبا وقبائل لتعارفوا إن**

أكرمكم عند الله أتقاكم) والأمة التي تريد أن تكون في أفضل الأمم هي التي تطبق شرع الله بالأرض وتقوم به بكل أسسه ومعانيه بكل أمانة والخلاص يقول تعالى: ﴿ إِنَّ اللَّهَ يَأْمُرُكُمْ أَن تُؤَدُّوا الْأَمَانَاتِ إِلَىٰ أَهْلِهَا وَإِذَا حَكَمْتُم بَيْنَ النَّاسِ أَن تَحْكُمُوا بِالْعَدْلِ إِنَّ اللَّهَ نِعِمَّا يَعِظُكُم بِهِ إِنَّ اللَّهَ كَانَ سَمِيعًا بَصِيرًا ﴿58﴾ (النساء :58).

6. **الشمول:** لله تعالى وما يأتي بإذنه تعالى شامل كامل لا يشوبه النقص وحاشى باسمه أن يكون ذلك، فأي شي يتعلق بأمور الدين أو أي قضية من القضايا الوجودية والغيبية أو أي أمر حيوي أساسي يحكم حياة الإنسان ترى إن النهج الإلهي قد بينه للإنسان ليستطيع العيس في هذه الدنيا والفوز بالحياة الآخرة.

7. **الدستور الذاتي:** ذاتي لأنه من عند الله سبحانه وتعالى ملزم لجميع الناس بإتباعه وتطبيق ما فيه فلا يجوز أخذ جزء منه وترك آخر فهذا النهج لا يتعامل مع أجزاء مختلفة على حدا بل يتعامل مع الأجزاء ككل لا معزل لشيء عن الأخر لذا وجب الالتزام والطاعة لهذا الدستور الإلهي كاملاً ومن أراد أن يأخذ جزء أو يعمل شي ويترك آخر فيكون قد ضل عن الطريق القويم طريق الخير والفلاح للفوز بالحياة الآخرة جنات النعيم، فإذا أضل أو اختار دستور أخر أو منهج أخر يكون قد اختار طريق الشيطان المتربس للإنسان حتى يوصله إلى طريق الضلال إلى نار جهنم خالدا فيها. قال تعالى : ﴿ أَفَحُكْمَ الْجَاهِلِيَّةِ يَبْغُونَ وَمَنْ أَحْسَنُ مِنَ اللَّهِ حُكْمًا لِّقَوْمٍ يُوقِنُونَ ﴿50﴾ (المائدة 50).

8. **الحكمة:** كل الحقائق الراسخة والثابتة تستمد ثباتها من عند المولى عز وجل فهو خالقها وجاعلها ومبينها للناس كافة بيان النهج الإلهي لهم ابتداءً من حقيقة خلق آدم عليه السلام ثم عداء إبليس للإنسان والى غير ذلك من الحقائق التي لا يقوى العقل البشري محدود القدرات

والإمكانات على فهمها أو معرفتها بدون نهج ثابت ملئ بالحكمة والحقيقة لمن أراد أن يفيض منه في كل زمان ومكان قال تعالى ﴿ هُوَ الَّذِي بَعَثَ فِي الْأُمِّيِّينَ رَسُولًا مِّنْهُمْ يَتْلُو عَلَيْهِمْ آيَاتِهِ وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ وَإِن كَانُوا مِن قَبْلُ لَفِي ضَلَالٍ مُّبِينٍ ﴿ 2 ﴾ (سورة الجمعة 1-2).

9. **الحرية**: إن الله سبحانه وتعالى كرم الإنسان وفضله على سائر المخلوقات، قال تعالى (وخلقنا الإنسان في أحسن تقويم) وجعله الله خليفة له في الأرض يحمل أمانته ﴿ وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَائِكَةِ إِنِّي جَاعِلٌ فِي الْأَرْضِ خَلِيفَةً ﴿ 30 ﴾ (البقرة:30).

ومن المميزات التي تميز الإنسان أن أعطاه الله حرية الاختيار، إما أن يختار طريق الهدى والفلاح والنور بإتباع أوامره والابتعاد عن نواهيه وإتباع الرسل والأنبياء للفوز بالدار الأخرى أو يختار طريق الضلال بإتباعه الشيطان وحزبه وعندها الخسران المبين يوم لا ينفع الندم، الإنسان هذا المخلوق الذي تطاول واستعلى خلقه الله تشريعاً لا تكويناً، وتشريعاً تعني أن له حرية الاختيار بين العبودية لله وسينال الجزاء على ذلك والعصيان والبعد عن الله وله نار جهنم خالدا فيها أبداً، فلو أراد الله لجعل جميع الناس مؤمنين وبذلك تنتفي صفة حرية الاختيار ولكن تكريما لهذا الإنسان أعطاه الله حرية الاختيار ليكون مسؤولاً عن اختياراته، قال تعالى: ﴿ وَلَوْ شَاءَ رَبُّكَ لَآمَنَ مَن فِي الْأَرْضِ كُلُّهُمْ جَمِيعًا أَفَأَنتَ تُكْرِهُ النَّاسَ حَتَّىٰ يَكُونُوا مُؤْمِنِينَ ﴿ 99 ﴾ (يونس، 99).

10. **الرحمة والبشرى والهدى**: قال تعالى ﴿ وَإِذْ أَخَذَ رَبُّكَ مِن بَنِي آدَمَ مِن ظُهُورِهِمْ ذُرِّيَّتَهُمْ وَأَشْهَدَهُمْ عَلَىٰ أَنفُسِهِمْ أَلَسْتُ بِرَبِّكُمْ قَالُوا بَلَىٰ شَهِدْنَا أَن تَقُولُوا يَوْمَ الْقِيَامَةِ إِنَّا كُنَّا عَنْ هَٰذَا غَافِلِينَ ﴿ 172 ﴾ (الأعراف:72).

هذه الآية دلالة واضحة وحقيقة دامغة أن الله مسح ظهر آدم فخرجت من كل نسمة هو خالقها إلى يوم القيامة فأخذ مواثيقهم وأشهدهم على أنفسهم فهذه دلالة على أن الله سبحانه وتعالى هو ربهم خالقهم جميعاً وهم عبادة وجبت عبادته ولكن الله سبحانه وتعالى رحمة بالناس وحتى لا يكون لهم حجة وحتى لا يكل الإنسان لنفسه وللعهد الذي أخذ منه فأرسل الله المرسلين والأنبياء بهذا النهج الإلهي لهداية الناس لإخراجهم من الظلمات إلى النور ليعي السبيل للإنسان ليختار طريق الفلاح للفوز بالدار الدنيا والآخرة للفوز بجنات النعيم في دار الخلود، أما من أعرض عن النهج الإلهي فله الخسران المبين النار وبئس المصير، قال تعالى: ﴿ ذَٰلِكَ الْكِتَابُ لَا رَيْبَ فِيهِ هُدًى لِّلْمُتَّقِينَ ﴿2﴾ (سورة البقرة: 2).

11. **الخلود**: يقول تعالى: ﴿30﴾ وَأُزْلِفَتِ الْجَنَّةُ لِلْمُتَّقِينَ غَيْرَ بَعِيدٍ ﴿31﴾ هَٰذَا مَا تُوعَدُونَ لِكُلِّ أَوَّابٍ حَفِيظٍ ﴿32﴾ مَّنْ خَشِيَ الرَّحْمَٰنَ بِالْغَيْبِ وَجَاءَ بِقَلْبٍ مُّنِيبٍ ﴿33﴾ ادْخُلُوهَا بِسَلَامٍ ذَٰلِكَ يَوْمُ الْخُلُودِ ﴿34﴾ (سورة ق: 31-34)، الخلود للإنسان يتفق مع حرية الاختيار وكما قلنا إن المنهج الإلهي شامل فالذي يختار طريق الهدى وأناب واستقام لله وللهدي الإلهي له الجنة أما الذي ابتعد عن الله ورضي بالحياة الدنيا فان له نار جهنم خالداً فيها أبداً، إذاً مكان الخلود للإنسان إما الجنة أو النار، وهذا دليل على خلود الإنسان جسديا وروحيا قال تعالى مبينا الشهيد في سبيل الله ومنزلته قال تعالى: ﴿ وَلَا تَقُولُوا لِمَن يُقْتَلُ فِي سَبِيلِ اللَّهِ أَمْوَاتٌ بَلْ أَحْيَاءٌ وَلَٰكِن لَّا تَشْعُرُونَ ﴿154﴾ (سورة البقرة: 154).

12. **قوة التأثير**: إن جميع المخلوقات تخشع لله سبحانه وتعالى إما تكوينا أو تشريعاً لما يمتاز به من صفات شتى يمتاز بها فالإنسان المؤمن يخشع لعظمة هذا المنهج بالإيمان الخالص والإتباع لطريق الخير والابتعاد عن الضلال، بتطبيق شرع الله دون لومة لام، وهذا للإنسان

تشريعا وليس تكوينا فله حرية الاختيار، أما الجمادات فهي تتصدع وتخشع ولا تستطيع تحمل عظمة المنهج الإلهي يقول تعالى: ﴿ 20 ﴾ لَوْ أَنزَلْنَا هَذَا الْقُرْآنَ عَلَى جَبَلٍ لَّرَأَيْتَهُ خَاشِعًا مُّتَصَدِّعًا مِّنْ خَشْيَةِ اللَّهِ وَتِلْكَ الْأَمْثَالُ نَضْرِبُهَا لِلنَّاسِ لَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ ﴿ 21 ﴾ (سورة الحشر: 21).

أما الجن فهم كالإنسان أعطاه الله حرية الاختيار ليختار بين طريق الحق والصواب وطريق الباطل والضلال، قال تعالى: ﴿ قُلْ أُوحِيَ إِلَيَّ أَنَّهُ اسْتَمَعَ نَفَرٌ مِّنَ الْجِنِّ فَقَالُوا إِنَّا سَمِعْنَا قُرْآنًا عَجَبًا ﴿ 1 ﴾ يَهْدِي إِلَى الرُّشْدِ فَآمَنَّا بِهِ وَلَن نُّشْرِكَ بِرَبِّنَا أَحَدًا ﴿ 2 ﴾: (الجن: 1-2).

هذه هي صفات المنهج الإلهي والتي يطول الحديث عنها مهما حاولت الكتابة فلن أعطيها إلا الشيء البسيط، لكن لعلي قد وقفت في بيان أهم خصائص المنهج الإلهي التي يتميز بها وأهمها عدم التناقض ولياتي من أراد أن يبرهن عكس ذلك بالدليل إن استطاع لذلك.

بعد بيان صفات المنهج الإلهي التي وصلت وعرفناها بإنزال الهدى والنور من الله سبحانه وتعالى ليبلغها للإنسان بإرسال الرسالات الإلهية للناس كافة ليختاروا طريق الصواب والحق والخير وطريق الفلاح للفوز بجنات النعيم فالحياة الدنيا عندهم وسيلة للحياة الآخرة ولكنها ليست غاية في حد ذاتها، وهذا ما جعل هذه الفئة المسلمة تكون في مقدمة الأمم في جميع المجالات الاقتصادية، والاجتماعية... وغيرها. تأتي عن طريق الوحي من حيث المصدر الإلهي بدليل أن لفظ الوحي جاء مرات عدة في القرآن الكريم ضمن السور المكيةِ التي عنيت بإرساء العقيدة الصحيحة في قلوب المسلمين ولم يأت ضمن السور المدنية إلا مرات معدودة.

وأما المصدر الثاني: المصدر البشري الذي يتعلق بشؤون البشر والتي لم يرد بها نص قرآني أو بيان نبوي شريف، المصدر الذي يرتكز على القدرات العقلية والحسية للإنسان التي وهبها الحق سبحانه وتعالى له ليمارس دور الخلافة لله سبحانه وتعالى في الحياة الدنيا، فان هذه القدرات

العقلية والحسية تتطور وتنمو باستمرار مع الزمن وحسب التقدم العلمي والحضاري للإنسان، لذلك فان المعرفة التي تنجم عن القدرات الإنسانية غير ثابتة، فمن صفاتها النمو والتطور باستمرار وتاريخ الحضارة الإنسانية، والتقدم العلمي المستمر الذي يقوم به الإنسان خير دليل على ذلك (الحياري،1994).

لذا وجب على الإنسان أن يميز بين ما هو مصدر إلهي يمثله- القرآن الكريم و السنة النبوية الشريفة- وبين ما هو مصدر بشري من نتاج الفكر البشري من تأملات ودراسات، سواء اتبع أسلوب الإجماع،أم أسلوب القياس، أم أسلوب الاستحسان،أم أسلوب الاستصحاب، أم أسلوب سد باب الذرائع، أم أقوال العلماء، أم أقوال الباحثين، أم أسلوب المصالح المرسلة، أم إتباع الأسلوب العملي الدقيق للوصول إلى المعلومة الحقيقية، إن جميع ما يحصل عليه الإنسان من مجموعة معارف وفق هذه الأساليب البشرية أو غيرها، يتم استخدامها عند ممارسة أسلوب الشورى بين الناس، في جميع المسائل التي يرد فيها نص قرآني أو بيان نبوي شريف.

قال تعالى: ﴿ مَن يَهْدِ اللَّهُ فَهُوَ الْمُهْتَدِي وَمَن يُضْلِلْ فَأُوْلَئِكَ هُمُ الْخَاسِرُونَ ﴿ 178 ﴾ وَلَقَدْ ذَرَأْنَا لِجَهَنَّمَ كَثِيراً مِّنَ الْجِنِّ وَالإِنسِ لَهُمْ قُلُوبٌ لاَّ يَفْقَهُونَ بِهَا وَلَهُمْ أَعْيُنٌ لاَّ يُبْصِرُونَ بِهَا وَلَهُمْ آذَانٌ لاَّ يَسْمَعُونَ بِهَا أُوْلَئِكَ كَالأَنْعَامِ بَلْ هُمْ أَضَلُّ أُوْلَئِكَ هُمُ الْغَافِلُونَ ﴾ (الأعراف: 179)

وتشير الآيات إلى الدور الأساسي للعقل و للحواس، فبحسب التعبير القرآني، إمكانية العقل أن يستدل بعالم الشهادة على عالم الغيب، أو على رأس الإيمان بذلك العالم وهو الإيمان بالله، ولا يكون العقل بذلك قد سلم بسر باطل وعقيدة مستحيلة.

بل إن العقل الإنساني يأبى الوقوف عند المقاييس النسبية والتفسيرات الجزئية ولا يرضى بآحاد القوانين حتى يستشرف إلى اليد التي جمعت تلك القوانين ونسقتها وجعلتها تتعاون على الوظيفة المشتركة لهذا البنيان الكوني." التجربة" الحسية لا معنى لها إلا بالعقل، حيث يمكننا أن

نضيف إلى رفضنا اعتبار التجربة مصدراً وحيدا للمعرفة، رفض اعتبارها مصدراً مستقلاً عنها. ويتضح ذلك مقارنة حواس الحيوان بحواس الإنسان، حيث انعدام دور الأولى في المعرفة لأنه ليس وراءها فؤاد أو عقل (زرزور، 1976).

فالعقل إذا هو الذي يقف وراء الحواس، وهو الذي يجعل إحساساتها إدراكات أو معارف حقيقية، بمعنى أنه ينقلها من الغرائز والانعكاسات التي تشترك فيها سائر الحيوانات التي زودت بتلك الحواس؛ أي إن العقل هو الذي" يفكر " في تلك الإحساسات، أو يربطها بالواقع. أما الحيوان فغاية ما يصل إليه من حواسه التي زود بها ما يدعى " بالاهتداء الغريزي"، حيث يتكون لديه انطباع عن الواقع عن طريق مركز الإحساس في الدماغ. ولعل ذلك التأكيد لدور العقل هو الذي يضع يدنا على الخطأ الذي وقع به التجريبيون أو الحسيون حين حاولوا تجريد العقل من فاعليته، وحصر دوره في " قابليته" للإنفعال من طريق التجربة. فالتجربة ميدانها الإدراك العلمي أو المعرفة العلمية، أي إن المعرفة العلمية، أي المعرفة التي تنتج عن التجربة هي معرفة علمية تناسب على الطبيعة وعالم الأشياء، حيث يلاحظ المرء المادة " ويجربها " ويخضعها لظروف وعوامل جديدة حتى يقف على القوانين التي تتعلق بها. وتلك بدون شك معرفة يقينية، ولكنها ليست كل المعرفة، ويرتكب الفرد خطأ واضحاً أو مغالطة صريحة إذا اعتقد أن الحواس هي ميدان المعرفة الوحيدة، أو أنها ميدان المعرفة الأول، لأنها لا تعدو كونها فرعاً من المعرفة العقلية أوالإدراك العقلي، ولأن الأساس في الملاحظة والإدراك هو العقل والمعلومات السابقة التي ساعدت على ذلك الإدراك.

وهل يقنع العقل الإنساني بما جمعته البشرية من علوم وفنون ومتع بدنية وعقلية، ويستغني بها عن طلب تفسير لهذا الكون؟ وعن دور الإنسان ومصيره وسلوكه فيه ؟ وهل يوجد وراء هذا الكون شيء لا يصل إليه علمه أم لا؟.

فالعقل من أكبر النعم التي أنعم بها الله على الإنسان. فيه يتميز عن الحيوان، وبه يتمايز الناس فيما ببينهم، وقد اعتبر الشرع فاقد العقل فاقداً للشرعية، فيسقط عنه التكليف والحساب، ولاشك إن الخلاف لا يكمن في وجود العقل وعدمه، لكن يكمن بطبيعته وتكوينه وعلاقته بالحواس، بحسب العقيدة في الوجود لدى كل فريق، وعلى ضوء الإجابة في طبيعة العقل وعلاقته مع الحواس تكون الإجابة مختلفة في الإدراك العقلي وتقدير دور العقل في بناء المعرفة وحدودها. ونظر بعضهم إلى العقل كقوة فعالة معرفياً، فلا توجد حدود يتوقف عندها العقل(شحرور، 1992).

إن الحواس من نعم الله على الإنسان، وهي كما أشير سابقاً وسيلته إلى التعامل مع الكون المحيط به، وهي أبواب للعقل، بوساطتها يتلقى المعلومات، فيقوم بتنظيمها ودمجها في الخبرة السابقة، ليتسنى خزنها وإصدار الأحكام على ضوئها وبغيرها لا يحصل الإنسان على معرفة وبما أن الإنسان، وكل ما في الكون، مخلوق الله – سبحانه وتعالى – فإن الحواس تعمل بقدرة منه، فالإحساس ليس آلياً ولا ذاتياً، وليست الحواس غدداً تفرز العلم والمعرفة، وإنما هي وسيلة إلى المعرفة، فالإحساس محكوم بما أودع الله سبحانه في الحواس من قوة، وبما أن الحواس لا تقع إلا على صفحة الكون، فالكون هو المحيط الذي يستقي الإنسان منه الحقائق من خلال مصادره المعرفية في عالم الشهادة، ولذلك وجه الله سبحانه الأسماع والأبصار إلى تأمل هذا الكون، قال تعالى: ﴿ قل أنظروا ماذا في السموات والأرض ﴾ (يونس: 101).

والحواس وسيلة معرفية مهمة، فالفرد يتعرف عن طريقها إلى الكون المحيط به، وإلى الجماعة التي يعيش فيها، وبدونها لا ينمو نمواً اجتماعياً سليماً، ولكل حاس من الحواس التي ركبها الله في الإنسان دور ووظيفة تؤديها، تعين الفرد في عملية تأقلمه مع بيئته ثقافياً واجتماعياً. فعن طريق السمع يأخذ دروسه الأولى من الوالدين والأخوة وجماعة الرفاق. وعن طريق البصر يميز الأشياء

وألوانها وأحجامها. وعن طريق اللمس يدرك معنى البرودة والحرارة، وعن طريق الذوق يميز الحلو من المر من المالح. وعن طريق الشم يميز الرائحة الطيبة من الكريهة.

وإدراك الإنسان لما يحيط به يعتمد أساساً على الحواس، ويقصد هنا الإدراك المعرفي الذي تترتب عليه مسؤولية، ولهذا ذكرها الله سبحانه وتعالى في القرآن الكريم بأنها تشهد على الإنسان يوم القيامة بما عمل، قال تعالى: ﴿ حتى إذا ما جاءوها شهد عليهم سمعهم وأبصارهم وجلودهم بما كانوا يعلمون ﴾ (فصلت: 20).

ولبيان أهمية نعمة الحواس، وفضلها على الإنسان في معرفته، فإن الله سبحانه ذكر الإنسان بأهمية هذه النعمة، وبين أنه إن أخذها من الإنسان، فلا أحد يستطيع أن يعيدها إليه ليستعين بها على معرفة الحقيقة قال سبحانه: ﴿ قل أرأيتم إن أخذ الله سمعكم وأبصاركم وختم على قلوبكم، من إله غير الله يأتيكم به، انظر كيف نصرف الآيات ثم هم يصدفون ﴾ (الأنعام: 46). والحس عند فلاسفة المسلمين، ومتكلميهم لا يُستغنى عنه لتكامل المعرفة الحسية بالعقل، تؤكد ذلك عبارة: "

من فقد حساً فقد علماً" التي صارت مثلاً مشهوراً عندهم فابن رشد يرى أننا كي نحصل المعقولات لا بد من أن نحس أولاً ثم نتخيل، وعندئذٍ يمكننا أخذ الكلي الذي هو وظيفة العقل، وقد قدم الأشعري المعرفة الحسية على المعرفة العقلية باعتبارها أصلاً للأخيرة، كما أن المعتزلة اعتبروا المعرفة الحسية المرحلة الأولى للعلم، وتليها المعرفة العقلية. (حسن،1992).

يركز القرآن الكريم على دور الحواس في المعرفة، ويركز أيضاً على تكامل دورها مع دور العقل في تحصيلها، ولم يكن همه أبداً أن يقدم دراسة تشريحية للحواس، أقسامها، ومراكزها في الدماغ، وطريقة عملها، من حيث انتقال صورة المحسوسات إلى الحواس، ومن انتقالها عن طريق الأعصاب إلى مراكز الإحساس في الدماغ، لكنه لا يعارض أبداً أية دراسة نفسية أو عضوية أو

تشريحية للحواس. وقد دعانا القرآن الكريم إلى تأمل النفس، وجعل ذلك من الأدلة على وحدانيته ووجوده ويستدل من ذلك عدم ممانعته في دراسة النفس بكل جوانبها النفسية والتشريحية قال سبحانه: ﴿سَنُرِيهِمْ آيَاتِنَا فِي الْآفَاقِ وَفِي أَنفُسِهِمْ حَتَّىٰ يَتَبَيَّنَ لَهُمْ أَنَّهُ الْحَقُّ﴾ (فصلت: 53) وقال تعالى: ﴿وَفِي الْأَرْضِ آيَاتٌ لِّلْمُوقِنِينَ ﴿20﴾ وَفِي أَنفُسِكُمْ أَفَلَا تُبْصِرُونَ﴾ (الذاريات : 20- 21).

نلاحظ في الآيتين الكريمتين الجمع بين الكون والنفس الإنسانية، وكلا المجالين يعدان منطقة إدراك الحواس الذي لا يتعداه إلى غيره، وهو الغيب.

فهناك مصدرين للمعرفة: المصدر الإلهي والمتمثل بـ (القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة) والمصدر الثاني: المصدر البشري وما هو إلا عبارة عن مرجعيات متمثلة بـ (المعرفة العقلية والمعرفة الحسية). لذلك ومم سبق يمكن القول بان هناك مصدرين للمعرفة المصدر الأصلي للمعرفة وهو المصدر الإلهي يمثله الوحي والمتمثل بـ(القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة) اتبعته المدرسة الإسلامية، والمصدر التابع للمعرفة وهي نواقل متأثرة لا مؤثرة وهو المصدر البشري المتمثل(بالمعرفة العقلية والمعرفة الحسية) اتبعته المدارس الغربية الأوروبية.

نتائج الدراسة المتعلقة بالسؤال الثاني: ما مصادر المعرفة التي اعتمدتها المدارس الفكرية (المدرسة المثالية والمدرسة البراجماتية والمدرسة الإسلامية؟

يتطلع الإنسان إلى المعرفة من أجل سد حاجاته العملية، وهي النشاط الذي يبذله لتغيير أشياء الواقع وظواهره وعملياته، التي تدفعه إلى تطور المعرفة، كما إن نجاح المعرفة يدفع إلى إحداث تغييرات عملية، فيصبح العلم قوة إنتاجية مباشرة، ثم إن تحقيق الأفكار عمليا يؤدي إلى تعديلها وتصحيحها وتطويرها تساعد على ظهور أفكار أخرى، وهكذا تجري باستمرار عملية تطور المعرفة.

كما أن لكل أمة ثوابت ومقومات فلسفية واجتماعية تلتزم بها في نظامها التعليمي عامة ومناهجها الدراسية بصفة خاصة حيث تؤطر تلك الثوابت أصولها التربوية وتحدد مساره، كما أن لكل أمة فلسفتها أي طريقتها في النظرة إلى الحياة وعادة ما تستمد هذه الفلسفة من عقيدتها التي يؤمن بها أفرادها ومن أهدافها التي رسمتها لكي تسعى جاهدة إلى تحقيقها، ومن قيمها التي يؤمن بها أفرادها وتتخذها معايير لضبط سلوك أفرادها. كما تحرص كل أمة على هويتها الاجتماعية فلكل مجتمع خصائصه التي تميزه عن غيره من المجتمعات وعادة ما يستمد خصائصه من طبيعة تكوينه وثقافته وعاداته وتقاليده وآماله وتطلعاته ومشكلاته، وعمليات التغيير والتطوير التي يمر بها.

- ما مصادر المعرفة التي اعتمدتها المدرسة المثالية؟

استمرت قضية مصدر المعرفة مجال بحث متواصل من قبل الفلاسفة اليونان، ثم من خلفهم من العصور الوسطى المسيحية، فبحثوا فيها من خلال ما ورثوا من الفلسفة اليونانية، وما لديهم من كتب مقدسة، ووحي، كما سيتضح بعد.

لقد اعتمدت المدرسة المثالية في مصدر معرفتها على تمجيد العقل والروح، فوجود المعرفة في عقول الناس لا يأتي إلا بالقوة أي بالوراثة وفي عالم المثل منذ الأزل وستبقى كذلك، فهي واحدة لكل الناس، وصادقة دائماً وستبقى كذلك، وأننا لا يمكن إدراك العالم الخارجي إلا بالعقل الذي فيه الأفكار منذ الأزل، ولا ندركه بالحواس. لأن المثالية ترى أن هناك عقلاً كبيراً في الكون، ينظم ظواهر الكون كلها وأن هذه الظواهر ما هي إلا تعبيراً عن عقل الكون وما ينطو عليه من آيات الله التي نرها، وأن الكون ما هو إلا عملية تفكير كبرى، وأننا نأمل أن نقترب من الفكر المطلق عن طريق نشاطنا العقلي سواء أكان في الفلسفة أو الدين أو الفنون البحته.

لقد فسرت المثالية العالم تفسيراً عقلياً وروحياً، لأشياء التي لا ندركها غير موجودة، لأن الأشياء ليس لها وجود مادي مستقل عن العقل الذي يدركها. فميزت بين عالم الروح وعالم المادة، فالإنسان روح بعقلة، ومادةٌ بجسمه وأن وظيفة الروح هي إدراك المعرفة، وأن المعرفة الحق هي المعرفة النظرية التي يتوصل إليها الإنسان عن طريق التأمل العقلي، وأن التأمل والتفكير يمثلان المثل الأعلى للحياة الإنسانية.

وكما أن الإنسان في الفكر المثالي، يتكون من ثنائية هي العقل(الروح) والجسم (المادة) فإن المجتمع يتكون من عقل وقلب وجسم، فعقل المجتمع، هم أفراده الذين يتصفون بالعلم والمعرفة والحكمة والتفكير، وهم طبقة الأحرار فيه، أما قلب المجتمع، فهم طبقة الجنود الذين يدافعون عنه، أما جسم المجتمع، فهم طبقة الأفراد العبيد الذين لا يتصفون بالمعرفة، ولكنهم يعملون بأيديهم وأجسامهم.

لذا يقوم المذهب العقلي على أن القوة العاقلة في الإنسان قوة فطرية، وهي الأصل الذي يصدر عنه كل علم حقيقي، أو أنها مصدر أهم صفتين يتصف بها العلم الحقيقي، وهما الضرورة والصدق المطلق.

ويرى العقليون أن التجربة التي تحصل بالحواس مضلة موهمة، وأن الحواس خداعة كذابة مخطئة: لأن الإدراك والتجربة يخبرننا بحالة واحدة من أحوال الشيء، ولا يتناولان جميع الأحوال، فلو كان الأمر مقصوراً عليها لما عرفنا حقيقة عامة. وما يظهر للعقل بالحواس إنما هو مظهر الأشياء الخارجية لا ماهيتها الحقة. والمعرفة تحصل بالفكر (رابورت، 1969).

ولكن كيف تتحول الإحساسات إلى إدراك حسي؟ وكيف تتجمع المؤثرات الحسية المتفرقة – بحسب تعبير " لوك" – سبلاً شتى حول شيء بعينه؟ أم إنها تتجمع بطريقة آلية دون أن تحتاج إلى قوة خارجية؟ إن التداعي بين الإحساس والأفكار ليس متوقعا على التجاور في المكان أو

التقارب في الزمان أو التشابه والتكرار، بل إنه خاضع إلى غرض العقل، فإحساساتنا وأفكارنا تنتظر دعوتنا، ولا يأتي الأثر الحسي أو الفكرة إلى أذهاننا إلا إذا احتجنا إليه فدعوناه، ولنا قوة تقوم هذا الاختبار والتوجه، وهي قوة العقل(محمود،1965)

إذا" فالدور الأول للعقل هو تنسيق الأحاسيس الآتية من الخارج وإضفاء قالبي الإدراك الحسي وتطبيقه عليها، وهما المكان والزمان. ويتلخص هذا الدور بتحويل الإحساسات إلى مدركات حسية، أي إدراك الشيء في مجموعة.

والدور الثاني وهو الأهم تحويل المدركات الحسية إلى مدركات عقلية، إذ كان معين المعرفة الحقيقي " التفكير فيما لديك من إدراكات حسية" وهكذا يستطيع العقل لما لديه من صور ذهنية أن يرتفع بالمعرفة الحسية للأشياء إلى معرفة عقلية لما بين تلك الأشياء من علاقات وما يسيرها من قوانين، فهي التي تهذب التجربة التي تأتي إلينا من طريق الحواس حتى تصير علماً. وهذان الدوران لا يكادان يخرجان على إطار التجربة، ويمكننا أن نصنفهما في وظيفة واحدة للعقل عند العقلانيين، ويقابلها عندهم وظيفة أخرى أدق وأخطر. وتتلخص الوظيفة الأولى للعقل بأنها تنظيم الإدراك الحسي أو تحويل الإحساسات إلى معرفة، وهذه المعرفة تسمى عندهم: بعدية" أي بعد الخبرة والتجربة.

أما الوظيفة الثانية للعقل فهي اكتشاف المعرفة في استقلال عن الحواس، وتسمى هذه المعرفة " قبلية " أي قبل التجربة. وتقوم هذه المعرفة الخالصة على مفهوم الأفكار الفطرية التي تعتبر صادرة مباشرة عن العقل كمصدر للمعرفة الصحيحة في ذاتها (رابورت،338،1969).

ويعتبر أصحاب المذهب العقلي المعرفة " قبلية " للعقل بأنها الأهم، بل يعتبرون هذه الأفكار الفطرية أو الأوليات العقلية هي " أساس المعرفة " فهي اكتشاف المعرفة في استقلال عن

الحواس. وتقوم هذه المعرفة الخالصة على مفهوم الأفكار الفطرية التي تعتبر صادرة مباشرة عن العقل كمصدر للمعرفة الصحيحة في ذاتها (رابورت،338،1969).

ويشرح الأستاذان" جون هرمان راندل" و" حوستاس بوخلر " مذهب العقليين بنحو كلام ابن حزم وما عرف بها الباقلاني العلم النظري أو المكتسب حين قالا: إن العقلاني" يؤيد الرأي القائل بأن أساس المعرفة يتكون من مجموعة من مبادئ أولية، أي من المبادئ الشاملة القبل تجريبية المعروفة بطريق الحدس. ومن هذه المبادئ الأولية الشاهدة بذاتها يستطيع أن يستنتج حقائق أخرى بوساطة الطرق الرياضية التي لا تخطئ، فكل معرفة تستحق اسم معرفة إنما يتوصل إليها المفكر العقلاني إما بالحدس، وإما بالاستنتاج من حقائق أخرى بوساطة الطرق الرياضية التي لا تخطئ،وإما بالاستنتاج من حقائق عرفت حدساً(راندل،1936).

ويقول " اسبينوزا": " إن الفكر بقوته الفطرية يصنع لنفسه وسائل فكرية يكتسب بواسطتها قوة للقيام بعمليات فكرية أخرى. ومن هذه العمليات يحصل ثانية على وسائل جديدة أو على القوة لدفع تقصياته أبعد فأبعد. ظ وهكذا يتقدم تدريجيا حتى يصسب إلى قمة الحكمة (زرزور،1976).

تكلم سقراط عن المعرفة، وقال بوجود حقيقة ثابتة، ومثل مستقلة عن الحقيقة المحسوسة، ومعرفة صحيحة لا تكون بدون فضيلة. وقال بوجود نظام يسير الكون وعالم مثالي ثابت، وأن الحواس لا تستطيع ولوج هذا العالم المثالي، مبرهنا بذلك على وجود النفس وتحديد طبيعتها بأنها قوة مدركة مستقلة عن الحواس، لا يؤثر فيها الزمان.

كما توصل أيضا إلى تصور حياة أخرى عرفتها النفس قبل الحياة الأرضية، وتعرفت خلالها إلى الحقائق الإلهية الخالدة؛ ولابد أن تكون ثمة أيضا نظم ثابتة للسلوك الإنساني، وحكمة في الحياة ترتكز على المعرفة، لأن الفضيلة تفرض المعرفة، بل هي ذاتها معرفة. وتبين له أن كل إنسان يحمل في باطنه مبدأ المعرفة وبذورها(أفلاطون، 1986).

فالعقل عند سقراط مصدرا للمعرفة من خلال معاييره الثابتة، التي تشترك فيها العقول جميعا ورد شك السوفسطائية إلى اعتمادهم على الحس، الذي يختلف باختلاف الأفراد، بل يختلف لدى الفرد نفسه مما يجعل أحكامه مختلفة، وهذا خلاف العلم الذي هو: معرفة الكليات الثابتة في الأشياء، وهذه مصدرها العقل، واتبع أفلاطون منهج أستاذه "سقراط " بنظرية المثل والتمييز بين الحقيقة والظاهر وقال:إن الأشياء الظاهرة التي تقع تحت حواسنا تتصف بصفات متضادة كالجمال والقبح، وهي متوسطة بين الوجود المطلق والعدم المطلق، فلا تصلح أن تكون موضوعا للمعرفة بل للرأي، أما المعرفة فتتعلق بعالم أزلي لا تدركه الحواس، بل هو شيء أبدي تشاركه جميع الأفراد في طبيعته، والعوام من الناس يحكمون على الأشياء بالاستناد إلى الحواس، لكن الفيلسوف يعلم أن المثل خارجة عن متناول الحواس، ولا يمكن إدراكها إلا بواسطة العقل(فينكس، 1982).

إننا كنا نتمتع بمشاهدة المثل الأزلية في حياة سالفة، وعندما حلت نفوسنا في جسد ترابي فقدت معرفة الأشياء الإلهية التي حصلت عليها، لكن الأشياء الجزئية تحيي فينا ذكرى مثلها، وتعيد إلينا شيئا من معرفتنا (أفلاطون، 1986).

فالمعرفة فضيلة لأنها عبارة عن إدراك مدى الانسجام الذي بين الصورة ومثالها، أوهي تميز الوظيفة الحقيقية لكل أنموذج حسي، ومعرفة وراء اقتراب هذه الظواهر من مثلها في تحقيق هذه الوظائف الحقيقية، أو نقول بأسلوب آخر إن المعرفة هي إدراك الخير. والغرض من التربية هو الوصول إلى هذه الفضيلة وان الغرض من حياة الفرد هو الوصول إلى هذه الفضيلة وهي معرفة الخير (الاهواني،1965).

كما يرى أفلاطون أن المعرفة حالة عقلية تتميز بالتأكيد من طبيعة شيء ما، وهذا الشيء موجود في عالم الواقع المتغير، والتغير يجعل من المستحيل التحقق من طبيعته، ولذلك الأشياء التي نعرفها بتثبت في علاقاتها المنتظمة (أفلاطون،1986).

فأفلاطون يريد أن تكون معارفنا عقلية، لان القصد من الفلسفة هو العلم اليقيني الذي لا يبنى إلا على الوجود الحق، وليس الوجود الحق فيما يدرك بالحس، وهذه متغيرة متحولة فلا يخلو الحال من أحد أمرين: إما أن لا يتمكن الإنسان من العلم قط، وإما أن يكون هناك ما تطرأ علية الاستحالة والتغير، وان يكون وراء المحسوسات جواهر عقلية يتعلق بها علمنا ويستقيم به وجود المدركات العقلية، وهي ما سماها أفلاطون المعاني والمثل، وهي بالنسبة للمحسوسات كالشبح الساكن للخيال المتحرك. ويكون ذلك من خلال إدراكنا المعاني قبل الهبوط إلى هذا العالم فنسيناها عند تعلق أنفسنا بهذه الأبدان، فإذا شرعت النفس في التعلم تذكرت ما رأته في حياتها السابقة، وهو ما يدعى بالتعلم، وما هو في حقيقة الأمر إلا التذكر، أي رجوع النفس إلى أصلها واتصالها بعالمها الذي منه هبطت واليه تعود(سانتلانا، د.ت)

ويشير أفلاطون إلى مراتب المعارف والقوى فالقسم الأول يكون علما والثاني معرفة والثالث اعتقاد والرابع ظنا. وتكون تسمية القسمين الأولين إدراكا ولآخرين تصورا0ان التصور يتناول الفاني، والإدراك يتناول الكائن الحقيقي، وان نسبة الإدراك إلى التصور كنسبة العلم إلى الظن، والأفضل حذف المشابهة بين هذه الأفعال العقلية وقسمي التصور والإدراك لـئلا نثقل أنفسنا (أفلاطون، 1986).

فالمثاليون أنكروا أن يكون العالم الموضوعي هو مصدر الإحساسات، واعتبروا أن الإحساسات هي الأولية وأن العالم الموضوعي مشتق منها وناتج عنها، فالعقل عندهم أهم من الحواس في المعرفة، ويقدمونه عليها لأنه لا قيمة للحواس أصلاً بغير أفكار العقل الأولية، وبغير التفكير طريقاً لإنتاج المعرفة، وبغير القياس الذي ينقلنا من معرفة عامة إلى معرفة خاصة. والتجربة التي تحصل بالحواس مضلة موهمة، لأن الإدراك والتجربة يخبراننا بحالة واحدة من أحوال الشيء، ولا يتناولان جميع الأحوال، فلو كان الأمر مقصوراً عليها لما عرفنا حقيقة عامة. وما يظهر للعقل بالحواس إنما هو مظهر الأشياء الخارجية لا ماهيتها الحقة. والمعرفة تحصل بالفكر.

صفات المعرفة البشرية عند المدرسة المثاليين:

1- بديهية، فطرية: فلإنسان مولود وفي عقلة مقولات أساسية أو أفكار موروثة لا تحتاج إلى تجربة أو إلى حواس للتأكد من صحتها.

ومن الناحية التربوية تتضح هذه الخاصية في تركيز المثالية على العلوم الاستنباطية مثل المنطق والرياضيات على حساب العلوم التجريبية.

ودور المدرس المثالي هو توطيد الأفكار ولا يعتبرها كأفكار خارجة عن نطاق الطالب.

2- المعرفة عامة بين جميع البشر: لأن المثاليين يقرون بأن المعرفة بديهية وفطرية وبالتالي على هذا أنها عامة بين جميع البشر مهما تفاوتت الألوان والأديان والثقافات والأزمان.

وإذا كان العقل جوهراً خالداً أساسه الروح المطلق أو العقل الخالص فإن مما يترتب على ذلك أنه قدر واحد مشترك بين جميع البشر وفي هذا يقول "ديكارت"بأن"العقل هو أعدل الأشياء قسمة بين البشر".

3- المعرفة اليقينية لا تقبل الشك: فالشك منبعه الحواس، أم المعرفة عند المثالية فإنها عقلية وبالتالي فهي يقينية، مطلقة، ثابتة، نهائية، خالدة وأزلية لأنها جزء من روح العقل الأول أو الله الذي أبدع الكون.

لذلك فالمناهج الدراسية عند المثاليين ثابتة وتجمعها أساسيات وقواعد لا يمكن الشك فيها. وذلك من خلال العلوم ذات الطابع اليقيني الخالد، لذا احتلت دراسة الدين والمنطق والحساب منزلة هامة في الفكر المثالي.

4- المعرفة ثابتة لا تتغير، فعلى الرغم من تغير الظروف الاجتماعية والثقافية فإن جوهر المعرفة عند المثاليين ثابت.لأنها قادمة من عضو خارج عن ظروف التغير والتحول.

لذلك ركز المثاليون على المناهج ذات الطابع الموحد لجميع الثقافات ومثال ذلك كُتب التراث التي أخرجتها أرقى العقول البشرية.

5- تهتم المثالية بالمعلم أكثر من المتعلم إذ لا يهمها حاضر الطفل ومستقبله، ولكن يهمها المثل العليا وعالم الفكر، فهي تهتم بتجارب الجنس البشري بأجمعه لا بتجارب الطفل. لذلك فالمحاضرة تعتبر من أشهر أساليب التدريس عند المثاليين حيث أن مهمة المعلم نقل المعرفة للمتعلمين وقياس كفاءتهم وجدارتهم بكمية معلوماتهم ومهاراتهم في استرجاعها.

وخلاصة الأمر: أن المدرسة المثالية استندت إلى حقائق مطلقة وأفكار أبدية. كما كان جل اهتمامها بصقل العقل وصفاء الروح ونقل التراث الثقافي، والمواد التعليمية تقدم بصورة منطقية مرتبة، لكنها لا تدرس أساس فهم العلاقات، فالتاريخ مثلا يدرس كتاريخ، أي بحسب التعاقب الزمني لا على أنه أساس لفهم مشكلات الحاضر وتوقعات المستقبل، ولا تهتم كذلك المثالية بتعليم المهارات لاعتقادهم بان هذا التعلم يفسد المتعلم ويتلف مهاراته العقلية، ولذلك يضع المثاليون المنهج التعليمي ثابتا مطلق غير قابل للتغير إيمانا منهم بان الطبيعة الإنسانية ثابتة لا تتغير.

كما يتفق العقليون على أن العقل قوة فطرية في الناس جميعًا، وعلى أننا نستطيع عن طريق الاستدلال العقلي المحض، ودون لجوء إلى أية مقدمات تجريبية، أن نتوصل إلى معرفة حقيقية عن طبيعة العالم.

- الحدس العقلي: الإدراك المباشر -دون براهين- للمعاني العقلية المجردة التي لا يمكن إجراء تجارب عملية عليها، مثل إدراك الزمان والمكان.

ما مصادر المعرفة التي اعتمدتها المدرسة البراجماتية :

لقد اعتمدت المدرسة البراجماتية على نوع واحد من المصدرين – الإلهي والبشري– والتي تمثل أحد مصادر المعرفة البشرية اعتمدت على المعرفة الحسية ممثلة بالتجربة والبرهان العلمي. مدعية أن معارفنا مأخوذة عن العالم الخارجي بالتجربة الحسية، لذا فإن بناء الأفراد وتنمية ميولهم وقدراتهم على حل المشكلات التي تصادفهم في حياتهم بالإضافة إلى حثهم على الابتكار والإبداع، لا يتأتى إلا من خلال التجربة والبرهان، وبذلك استطاعت استيعاب معطيات هذا العصر وحاجات أفراده في ذلك العالم.

وقد تولدة لديهم هذه الأفكار من خلال نظرتهم إلى معنى البراجماتية من زاوية مميزاتها، فسميت الأدائية، أو الذرائع وتسمى أيضاً بالتجريبية (Experimentalism) لتأكيدها أهمية الطريقة التجريبية في كسب المعرفة وحل المشكلات لأن المعرفة تحصل عن طريق التجربة والبحث، لذلك فان التجربة تمكن الفرد من الحصول على المعرفة والوصول إلى نتائج معينة يستطيع من خلالها الفرد أن يحل مشاكله، كما تسمى أحياناً بالوظيفية (Functionalism) لأن البراجماتية تؤكد على وجوب أن تكون المعرفة لها صفة النفعية تمكنها من تحقيق الغايات التي يعمل الأفراد لتحقيقها (رشوان، 1984).

ونتيجة لهذه الحصيلة من الأفكار والنظريات واختلافها عرفت البراجماتية عند هؤلاء الفلاسفة الكبار وتلاميذهم بمسميات عدة ولنبدأ بالمعنى حيث تعني كلمة براجماتية والمشتقة من الكلمة اليونانية (pragma) بمعنى (action) أي طريقة العمل أو أسلوب العمل (الحفني، 2000).

كما تعني كلمة براجماتيزم (pragmatism) التي جاءت من كلمة practice التي تدل على الممارسة أو الفعل والمشتقة هي أيضاً من اللفظ اليوناني (براجما) الذي يدل على الفعل أو العمل (Ozman and Graver, 1991).

حيث نظر البراجماتيون إلى معنى البراجماتية من زاوية مميزاتها، فسميت، الأدائية، أو الذرائعية (Instrumentalism) ذلك ان الفكرة بمثابة وسيلة أو أداة أو ذريعة يسخرها الأفراد لحل مشكلاتهم التي تواجههم أثناء ما يسعوا إلى تحقيقه من أهداف أو غايات نافعة لهم ولمجتمعاتهم، وتسمى أيضاً بالتجريبية (Experimentalism) لتأكيدها أهمية الطريقة التجريبية في كسب المعرفة وحل المشكلات لأن المعرفة تحصل عن طريق التجربة والبحث، لذلك فان التجربة تمكن الفرد من الحصول على المعرفة والوصول إلى نتائج معينة يستطيع من خلالها الفرد أن يحل مشاكله، كما تسمى أحياناً بالوظيفية (Functionalism) لأن البراجماتية تؤكد على وجوب أن تكون المعرفة لها صفة النفعية تمكنها من تحقيق الغايات التي يعمل الأفراد لتحقيقها (رشوان، 1984).

إلا أن الفلسفة البراجماتية كثير ما نجدها بمسمى الفلسفة العملية Operationlism ذلك أن اتجاه الفكر في الفلسفة البراجماتية يتجه نحو توجيه الحياة العملية للأفراد بعيدا عن الأفكار المثالية الغير واقعية (الشيباني، 1977).

وبالرغم من اختلاف هذه الأسماء للبراجماتية إلا أنها مترابطة ومتداخلة بالنظر إلى المبادئ العامة التي تميزت عنها تلك الأسماء ولا نعني أنها متناقضة أو ذات اتجاهات متباينة. والدارس لتاريخ المذاهب والتيارات الفلسفية على مدى التاريخ الطويل للأمم والشعوب يلاحظ أن للفلسفة البراجماتية جذورها الممتد إلى عمق التاريخ البشري وخاصة منذ انبثاق فجر الفلسفة اليونانية القديمة (كامل، 1993).

وجانبت الحق في إنكار المعرفة الدينية التي جاء بها الأنبياء بطريق الوحي، وكان من الواجب أن تعترف بأن حدود المعرفة التي نحصل عليها بالحواس لا تتعدى عالم الشهادة؛ دون أن تتنكر لعالم الغيب.

اعتبر أصحاب المذهب التجريبي أو صحاب المذهب الحسي، وأنصاره أن الإدراك الخارجي عن طريق الحواس أصل كل علم وأن التجربة هي المنبع الوحيد للمعرفة، أو على الأقل أساسها. فهم يرجعون كل علم إلى التجربة، ويصفون العقل قبل التجربة بأنه صفحة بيضاء. ولكن الاسم الأول أعم وأشمل؛ لأن التجربة عندهم يجوز أن تكون مستقاة من الحواس الظاهرة، ومن الحواس الباطنية أيضاً. وإدراك الأشياء الخارجية يسمى إحساساً. وإدراك الأشياء الباطنة يسمى تأملاً. وهذا الإدراك بنوعية هو الباب الذي ينفذ منه ضوء المعرفة إلى " حجرة الفهم المظلمة" كما عبر بعضهم. أما قوة الفكر عندهم فقابلة لما يرد عليها لا فاعلة (زرزور،1976).

يقول جون ديوي (John Dewey) إن المصدر الأساسي للمعرفة الإنسانية هو الخبرة والنشاط الذاتي للفرد، فأي معرفة يكتسبها الفرد إنما هي ناشئة عن خبرته وتفاعله مع عناصر البيئة المحيطة به، وعن نشاطه وكفاحه من أجل البقاء والحصول على لقمة العيش والكساء والمأوى ومن اجل التغلب على المشاكل التي تواجهه في الحياة (الشيباني،1971).

يعتبر الفيلسوف الإنكليزي " جون لوك" هو الذي صاغ " النظرية التجريبية" ووضعها في صورتها الأخيرة الدقيقة. وقد بسط القول فيها في كتابه " العقل البشري"، فأنكر القول بوجود أفكار فطرية موروثة أو ما يسمى" بدائة العقول" ثم حاول إقامة الدليل على أن المعرفة كلها مستمدة من التجارب. فعقولنا خلقت خالية من كل فكرة كلوحة جرداء، ولكننا نكوّن أفكارنا ومعارفنا من التجربة في الحياة. وهذه التجربة تكون خارجية بالأحاسيس، وتكون باطنية بالتفكير والتأمل؛ فالحواس توصل للعقل مجموعة من الأحاسيس، فيقوم بحفظها وجمعها ومقارنتها وإدراك العلاقات بينها. ومن هذا التأمل الباطني ينتهي العقل إلى إدراك الأوليات البديهيات التي نحسبها أفكاراً فطرية، وما هي في الحقيقة إلا أفكار يكونها العقل من التجربة(الجسر، بلا).

يقول" لوك" : إن هذه الإحساسات تتحول إلى إدراك حسي من تلقاء نفسها وبطريقة آلية ولكن الحق ما أجاب " كانت" من أن هذا الجمع المحتشد لو ترك وشأنه – وقد سلك إلى حجرة العقل ألوفاً من الأعصاب والقنوات – لظل في تعدد وفوضى عاجزاً على على أن يرتب نفسه وينظمها بحيث يصبح غرضا وقوة ومعنى! وهذه القوة التي تحول الإحساسات إلى إدراكات حسية ذات معنى هي قوة العقل؛ فالعقل إذا قوة فاعلة لا منفعلة(John ,1965).

إن التداعي بين الإحساس والأفكار ليس متوقعا على التحاور في المكان أو التقارب في الزمان أو التشابه والتكرار، بل إنه خاضع إلى غرض العقل، فإحساساتنا وأفكارنا تنتظر دعوتنا، ولا يأتي الأثر الحسي أو الفكرة إلى أذهاننا إلا إذا احتجنا إليه فدعوناه، ولنا قوة تقوم هذا الاختبار والتوجه، وهي قوة العقل(محمود،138، 1965)

فالعقل عندهم لا يستطيع إدراك الآراء بمجرد يقظته في السنين الأولى من العمر، بدليل أن الأطفال تجهلها جهلاً تاما. فمثلاً استحالة أنت يكون الشيء وألا يكون في وقت واحد، هذه القضية التي يذهب دعاة الآراء الفطرية إلى أنها موروثة وليست مكتسبة، يجهلها الأطفال والمتوحشون والبلهاء؛ وهذا يدل على أن تلك القضايا المجردة ليست مفطورة موهوبة بل مكتسبة بالتجربة (محمود،1965).

ففي قوله: " لنفرض أن العقل صفحة بيضاء خالية من أي كتابة وأي معنى. فمن أين لها ذلك المستودع العظيم الذي نقشه عليها خيال الإنسان الواسع نقشاً متنوعا إلى أنواع لا تحد؟ ومن أين لها كل مواد الفهم والمعرفة؟ عن كل هذه الأسئلة أجيب بكلمة واحدة وهي: من التجربة، فمن التجربة ينشا علمنا كله وعنها يتفرع" مدللاً بذلك على أن التجربة مصدر المعرفة (رابوبرت، 1969- ص133).

والتجربة عند لوك تعني: ملاحظتنا للأشياء الخارجية المحسوسة وللعمليات العقلية الباطنية التي تمد عقولنا بجميع أفكارها، فهما – أي الإحساس والتفكير – الينبوعان اللذان تتدفق منهما المعرفة التي يصدر منها كل ما لدينا، بل ما يمكن أن يكون لدنيا من أفكار (محمود،1965).

فالتجربة عند" لوك" ذات شعبتين، لأنها تستمد بالإحساس أو بالتأمل الباطني. وهو يقول: "إن الحواس تعمل أولا، فتقدم إلى العقل طائفة من الأحاسيس، ثم يجيء التأمل.وما ينشأ عنه من أفكار" هذان وحدهما – على ما أعلم – هما المنفذان اللذان ينفذ منهما الضوء إلى تلك الحجرة المظلمة، إذ يظهر لي أن العقل كحجرة صغيرة حرمت من كل النوافذ إلا فتحات صغيرة تدخل منها صور المحسوسات الخارجية والآراء المتعلقة بها".(رابوبرت، 1969).

فجرد العقل من فاعليته، وجعله صورة عاكسه لما تأتي به الحواس. فالعقل عنده قابل منفعل، لا يدرك الاما تقدمه إليه أعضاء الحس، عاجز عن أن يخلق بنفسه أفكارا غير التي تمده به الحواس، أو أن يمحو شيئاً مما يتكون فيه من أفكار.

يقول " لوك" لهذا كان أول مقدرة للعقل هو أن يكون صالحاً للانفعال، إما بوساطة الحواس التي تدرك الأشياء الخارجية، وإما بالعمليات التي يعملها العقل عند التأمل في هذه الأشياء. وهذه أول خطوة يخطوها الإنسان لاستكشاف أي شيء، والأساس الذي تنبني عليه كل الآراء التي يحصلها في هذا العالم. فكل الأفكار الراقية الجليلة التي تفوق السحاب رفعة وتعلو علو السماء، إنما أصلها الحواس: يسبح العقل مسافات بعيدة، ويفكر ويتأمل تأملات رفيعة، وهو في كل هذا لا يخرج قيد ذرة عما أمدته به الحواس أو التأمل (رابوبرت،236،1969).

يقول " لوك" لهذا كان أول مقدرة للعقل هو أن يكون صالحاً للانفعال، إما بوساطة الحواس التي تدرك الأشياء الخارجية، وإما بالعمليات التي يعملها العقل عند التأمل في هذه الأشياء. وهذه أول خطوة يخطوها الإنسان لاستكشاف أي شيء، والأساس الذي تنبني عليه كل الآراء التي

يحصلها في هذا العالم. فكل الأفكار الراقية الجليلة التي تفوق السحاب رفعة وتعلو علو السماء، إنما أصلها الحواس: يسبح العقل مسافات بعيدة، ويفكر ويتأمل تأملات رفيعة، وهو في كل هذا لا يخرج قيد ذرة عما أمدته به الحواس أو التأمل (رابوبرت،236،1969).

إذا فالعقل لا يزيد على كونه مرآة تنطبع فيها صور الأشياء التي تعرض له، إلا أن " لوك" اعترف له بشيء يسير من " الفاعلية" يتمثل في قدرته على جمع أشتات الآثار المتفرقة التي جاءت بها هذه الحاسة أو تلك فيركب منها أفكاراً مركبة؛ وبهذا يكون العقل قوة إيجابية تتناول ما ينطبع في صفحة الذهن من آثار، ويؤلف منها أفكاراً.ولكن " لوك" يسرع بملاحظة أن هذه قوة صورية محضة، لأنها لا تضيف جديداً إلى مادة الأفكار التي أتت إلى العقل من الخارج (محمود،138،1965).

يتبين لنا من ذلك اختلاف نظرة الفلاسفة إلى دور الحواس في تحصيل المعرفة، وقد بالغ التجريبيون في هذا الدور، وعدوا الحواس الأساس الوحيد والرئيس لتحصيل المعرفة، وعدوا العقل تابعاً ومستقبلاً لما تقدمه الحواس له، فهي منافذه وبواباته للمعرفة ويعد بعضهم أن ما تقع فه الحواس من خطأ ليس ناجماًن عنها بل في الحكم الذي يضيفه العقل إلى الإدراك .

فللتجربة الحسية مقاما مهم في المعرفة لدى البراجماتية وتعتبرها الأساس الذي تنهض عليه المعرفة البراجماتية االمأخوذة عن العالم الخارجي بالتجربة الحية والتفكير الذي يتطور على أساس الإحساسات والإدراكات، ولا تعترف بالأفكار الفطرية المولودة مع الإنسان، فالناس يحصلون على المعارف خلال حياتهم في الوسط الاجتماعي، ونتائج المعرفة والأفكار لا تورث، وإنما يرث الإنسان خبرات الأجيال السالفة عن طريق التعلم والتربية.

فمصدر جميع معارفها هو الإحساسات والإدراكات التي تعكس العالم الموضوعي، والإنسان يستفيد من تجربة جنسه، ومعارفنا المعاصرة هي نتيجة خبرة جميع الناس في الماضي والحاضر.

قد يكون التجريبيون على حق بأن الإنسان لا يمكنه أن يحوز على أي معارف عن العالم الخارجي قبل التجربة والمعطيات الحسية. ولكن الجانب الضعيف عندهم هو نمط دور التفكير المجرد في المعرفة، ونفي الأصالة النوعية التي تتمتع بها التفكير بالمقارنة مع الإحساسات والإدراكات.

خلاصة النظرة البراجماتية لمصدر المعرفة أن معارفنا مأخوذة عن العالم الخارجي بالتجربة الحية والتفكير الذي يتطور على أساس الإحساسات والإدراكات، ولا تعترف بالأفكار الفطرية المولودة مع الإنسان، وأن الناس يحصلون على المعارف من خلال حياتهم في الوسط الاجتماعي. ونتائج المعرفة والأفكار لا تورث، وإنما يرث الإنسان خبرات الأجيال السالفة عن طريق التعلم والتربية.

ومصدر جميع معارفنا هو الإحساسات والإدراكات التي تعكس العالم الموضوعي. والإنسان يستفيد من تجربة جنسه، ومعارفنا المعاصرة هي نتيجة خبرة جميع الناس في الماضي والحاضر هذه النظرة الأحادية التي تفسر الإدراك عبر الجانب المادي فقط، ومن خلال الانطباعات الحسية فقط تتنافى مع طبيعة الإنسان المخلوق من مادة وروح.

صفات المعرفة البشرية عند المدرسة البراجماتية:

1. التجربة هي أساس الوصول إلى المعرفة.
2. الأفكار تكتسب معناها من خلال الأشياء التي ترمز لها في الواقع ولكي تختبر أي فكرة فان علينا أن نضعها في بوتقة التجربة.
3. نتائج الأفكار هي ما نتوقعه في صورة نافعة جزئية مدركة في الخبرات التي تحدث في المستقبل.

4. أن الفكر إنما يهدف لمساعدة الكائن العضوي ليتوافق مع بيئته، فالتأقلم مع البيئة يؤدي إلى النجاح والنمو وهو بمثابة المعيار لصدق الأفكار.

5. أهمية الخبرة الإنسانية وتبعاتها في الوصول إلى الحقائق.

6. الطريقة العلمية هي أسلم وأفضل طريقة لاختبار الأفكار.

7. الجانب الاجتماعي في الحياة جانب مهم بالنسبة للفرد.

8. العمل والمنفعة هما مقياس الحكم الوحيد.

9. أن الحق به وجود ذاتي بل هو صفة تلحق بالحكم، فالحكم قد يتصف بعد التجربة بأنه حق، ولكنه قبل ذلك لم يكن حقاً أو باطلاً.

10. الإيمان بوحدة الشخصية الإنسانية وباحترام الإنسان وبقيمته وبقيمة الذكاء البشري في إصلاح المجتمع وتقدمه.

– ما مصادر المعرفة التي اعتمدتها المدرسة الإسلامية ؟

لقد اعتمدت المدرسة الإسلامية على نوعين من مصادر المعرفة المصدر الإلهي والمتمثل بالقرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة كما اعتمدت على المصدر البشري في أسلوب الشورى الواجب إتباعه بين المسلمين حيث يتم عرض جميع الأفكار والمفاهيم التي توصل إليها المسلمون من خلال قدراتهم الإنسانية في جميع الموضوعات التي لم يرد فيها نص قرآني أو بيان نبوي شريف.

فمصادر المعرفة لدى المدرسة الإسلامية تتجذر من المصدر الإلهي الذي يعتبر الطريق الأساس للمعرفة ويمثله القرآن و السنة. النابع من الإيمان بالله، ومن نطاق العالم الحسي الذي خلق العقل ليتفهمه ويتعامل معه. ولا يقضي العقل بإنكار الوحي أو ما يأتي من طريق عالم الغيب؛ لأن دور العقل ينتهي عند التسليم بمبدأ عالم الغيب دون الدخول في كنهه أو حقيقته، لأنه لا يقع تحت سلطانه أو تحت سلطان الحس والمشاهدة. ويجب التفريق بين ما يحكم العقل

باستحالته لمخالفته الحس والمشاهدة وخروجه عن قوانين العقل الفطرية وبين ما لا سبيل له إلى الحكم عليه لخروجه من هذا النطاق كأمور الغيب. والعجز عن إدراك طبيعة الأشياء لا ينفي وجودها. ثم إن صحة النبوة وصدق النبي فيما يبلغه عن ربه عرف بمقدمات راجعة إلى الحس والمشاهدة، أي بأدلة من عالم الشهادة أقرها العقل ووثق بها، وبهذا يكون إنكار المنكرين وجحود الجاحدين إنكارا لقواعد العقل وقوانين الطبيعة. ويمكن القول: إن التفكير العقلي هو الذي يؤدي إلى الإيمان الغيبي كما يؤدي للمعرفة العلمية (زرزور،1976).

يقول كولبه: " ولهذا نتمسك اليوم بما تمسكنا به دائماً في رأينا فيما بعد الطبيعة (الميتافزيقيا) من أنها ليست فوق طور العقل، كما إنها مرحلة ضرورية مكملة للعلوم الجزئية. بل إن مهمتها الكبرى هي أن تكون واسطة بين الحياة العقلية والحياة العملية، بين الواقع المتحقق بالفعل وما يؤمل الإنسان أن يحققه"(كولبه،1942).

فدور المصدر البشري مع المصدر الإلهي لا يتجاوز التأكد من صحة نسبته ومن صدق النبي في دعواه التبليغ عن ربه إلى الجدل في مضمون ما يأتي به من أمور عالم الغيب؛ لأنه لا يملك وسيلة البحث في أمور ذلك العالم، وليست عنده أهلية الحكم على أموره بالنفي أو الإثبات والقبول أو الرد.

لذا فان المدرسة الإسلامية تستمد أسس بنائها وأهدافها ثم محتواها وأساليبها من المصدر الإلهي على غرار المدارس الفلسفية الأخرى التي استمدتها من مرجعيات المعرفة البشرية-العقل والحواس- وذلك باستخلاصها واستنباطها من القرآن الكريم والسنة النبوية والتي تناولت مختلف أوجه النشاط البشري، وتنظيم العلاقات بين الناس فيما بينهم وبين مجتمعاتهم، والغايات السامية من خلق الإنسان، فهيمنة المعرفة الإسلامية على غيرها من المعرفيات نابعة من هيمنة قيمة

التوازن أو الوسطية المذهبية على سائر القيم، فالسبيل الوسط هو الأمثل في عدم الميل أو الانحناء يمنة أو يسره.

يقول (أبو العينين، 1986:86): يمكن اعتبار القرآن والسنة المصدرين الأساسيين للمدرسة الإسلامية على أساس :

1- إن المبادئ والأسس التي جاءت فيهما إنما تعبران بصراحة ووضوح عن مدى صلاحيتهما للتطبيق في كل زمان ومكان وذلك بفضل إعمال الفكر لتحويل هذه المبادئ والأسس إلى واقع تربوي.

2- إن القرآن أتى بالمبادئ العامة والتي فصلتها السنة النبوية الشريفة التي استطاعت ترجمة الوحي إلى واقع حي ملموس ومشاهد، بمعنى أنها حولت النص إلى واقع وهذا ما أشار إليه كل من يالجن (1972) و رمزي (1998)

لذا المصدر الإلهي المصدر الأساس الذي وجه الإنسان منذ وجوده على هذه البسيطة، فقد عرفته البشرية منذ خلق الله سبحانه وتعالى أبونا آدم عليه السلام، ورافق هذا المصدر أبونا آدم بعد أن هبط إلى الأرض، تمثل بتعليمه طاعة أوامر الله عز وجل وعدم إطاعة إبليس، كما تمثل في تعليم الله لأبينا آدم مسميات الأشياء. وقد لازم المصدر الإلهي البشرية ملازمته لأبينا آدم عليه السلام حيث تكفل سبحانه وتعالى تعليمه، بما وهبه من السمع والبصر، وقوة التفكير، واستمر مع الإنسان من خلال الأنبياء والمرسلين الذين بعثهم الله سبحانه وتعالى لتعليم البشر النهج الرباني السليم المتمثل في إطاعة أوامر الله عز وجل، وفي النهج الشيطاني المتمثل في عصيان أوامر الله تعالى وإطاعة الشيطان. قال الله ﷻ: ﴿ وَعَلَّمَ آدَمَ الأَسْمَاءَ كُلَّهَا ثُمَّ عَرَضَهُمْ عَلَى الْمَلاَئِكَةِ فَقَالَ أَنبِئُونِي بِأَسْمَاءِ هَؤُلاءِ إِن كُنتُمْ صَادِقِينَ ﴿ 31 ﴾ قَالُواْ سُبْحَانَكَ لاَ عِلْمَ لَنَا إِلاَّ مَا عَلَّمْتَنَا إِنَّكَ أَنتَ الْعَلِيمُ الْحَكِيمُ

﴿ 32 ﴾ قَالَ يَا آدَمُ أَنبِئْهُم بِأَسْمَائِهِمْ فَلَمَّا أَنبَأَهُم بِأَسْمَائِهِمْ قَالَ أَلَمْ أَقُل لَّكُمْ إِنِّي أَعْلَمُ غَيْبَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَأَعْلَمُ مَا تُبْدُونَ وَمَا كُنتُمْ تَكْتُمُونَ ﴿ 33 ﴾ (البقرة 31، 32، 33).

فبين الله تعالى للبشر من خلال هؤلاء الأنبياء طريق الحق الذي يجب عليهم إتباعه المتمثل بعبادة الله تعالى وإتباع منهجه لكي يتحقق لهم الفوز برضاه،واختتمت الرسالات السماوية برسالة سيدنا محمد ﷺ وباكتمال رسالته اكتمل الدين الإسلامي عقيدة وشريعة. قال تعالى: ﴿ الْيَوْمَ أَكْمَلْتُ لَكُمْ دِينَكُمْ وَأَتْمَمْتُ عَلَيْكُمْ نِعْمَتِي وَرَضِيتُ لَكُمُ الْإِسْلَامَ دِينًا ﴾ (المائدة، 3).

وبهذا الكمال الديني الإسلامي ترسخت المبادئ والأسس التي بنيت عليها التربية الإسلامية لاستمدادها تلك المبادئ والأسس من القرآن والسنة، متضحاً بذلك الفكر التربوي الإسلامي في القضايا الأساسية نحو الذات الإلهية وطبيعة الكون وطبيعة الإنسان وطبيعة العلاقة بين الفرد والجماعة،هذه القضايا التي كان الاختلاف حولها السبب الرئيس لتعدد المدارس الفكرية وبالتالي الأفكار التربوية.

يقول قطب إن الإسلام منهج حياة للبشرية بكل مقوماتها فهو إدارة وقيادة وتربية كما هو اقتصاد واجتماع وسياسة وكما هو عقيدة فهو دين كلي شامل ودستور لحياة البشرية جمعاء (قطب 1982، ص121).

كما امتاز بميزات اختصت بها دون غيرها من هذه المميزات هي : ربانية المصدر، والثبات، والعالمية، والشمول، والتوازن والايجابية والواقعية، وهي مميزات مشتقة من المصدر الإلهي الذي يمثل الإطار العام للفكر التربوي الإسلامي (مدكور، 1991).

فالإسلام أقام منهجا معرفيا دقيقا ومحكما يمتاز بالشمولية والواقعية والتكامل ومن أهم أسس ودعامات منهج المعرفة الإسلامي ما يلي :

1- التكامل بين الوحي والتجريب أو بين قانون الدين وقانون الطبيعة أو بين الإيمان والعلم.

2- أهمية البرهان والتجربة والتحرز من الظن والمتابعة بغير دليل ومقت إتباع السابقين وتقليدهم بغير حق وبدون دليل والميل إلى التجديد والتطور والحركة نحو الحق والإيجابية والمنفعة.

3- إجراء البحث عن الحقيقة في ضوء الهدى الرباني المتمثل في القرآن الكريم والسنة المطهرة.

4- إقامة المعرفة على الموضوعية والإنصاف واليقين والأخلاق وبعيدا عن النظرة الشخصية الذاتية والانفعال والتحلل والهوى والتعصب والتمسك بالحق والدوران معه.

5- دفع العقل إلى حركة في نطاق الوحي انطلاقا إلى اكتشاف القوانين في مجال الطبيعة والتغير في سنن الله في الكون والطبيعة والإنسان والمجتمعات وفي التاريخ الإنساني وفي آيات الله تعالى من أجل تنمية الإيمان وتعميق العقيدة وترقية وسائل الحياة وتسخير الكون وتذليله للإنسان.

6- لا مكان في الوجود للمصادفة العمياء" إنا كل شيء خلقناه بقدر."

7- مراعاة فطرة الإنسان وطاقاته واستعداداته وقوته وضعفه.

8- عدم الفصل بين الفكر والتطبيق وتحاشي سلبية التفكير الفلسفي اليوناني الذي يفصل بين العقل والفعل أو بين الفكر والممارسة.

9- أعلى المعارف مرتبة هي معرفة الله تبارك وتعالى ووحدانيته وأقواله وأفعاله وصفاته التي تجعله وخده سبحانه المستحق للعبادة.(الشرقاوي،1991) .

فالمدرسة الإسلامية بنت تصوراتها لكل عنصر من عناصر الوجود على ما جاء في المصدر الإلهي من خلال الوحي الذي يعتبر مصدر المعرفة عن عالم الغيب، كما إن العقل هو وسيلة المعرفة لعالم الشهادة، ويشمل الوحي ساحة مترامية الأطراف، دل العقل على وجودها، لكنه عجز عن اقتحامها بوسائل عالم الشهادة.

ولهذا المصدر أهمية كبيرة لأن ما جاء به عن طريق الأنبياء يشمل الإجابة الشافية عن أسئلة الإنسان الأساسية ومشكلاته الكبرى، فدله على الخالق، وحدد له المبدأ والمعاد، وفسر له الكون، وأعطاه مقاييس الخير والشر. والإنسان ليس مؤهلاً للحصول على هذه المعرفة بنفسه، ومعرفته بالله وبعالم الغيب تبقى في حدود المعرفة النظرية فضلا عما يعتريها من خطأ وقصور في التصور حتى توحى إليه، فترسم له طريق العمل وطريقة التعامل.

يقول " البروفسور إبراهام ماسلو" _رئيس جمعية علماء النفس في الولايات المتحدة في السبعينات : "لا بد من طريقة جديدة للمعرفة، ولا بد من معنى أوسع للعلم، فإن ملحد القرن التاسع عشر قد حرق البيت بدل أن يعيد ترميمه، فلقد رمى بجميع الأسئلة التي يطرحها الدين وبإجاباتها معاً، وأدار ظهره لكل مقررات الدين، لأن القائمين على الدين قد طلعوا عليه بإجابات لا يستطيع قبولها، ولا تقوم على شواهد وبراهين يمكن أن يقبلها العالم الذي يحترم نفسه. ولكن اليوم وقد أصبح العالم أكثر معرفة وإستنارة، وإن كان لا يستطيع قبول الإجابات الدينية، فقد أصبح واضحاً لديه أن موضوعات البحث الدينية ومباحث الدين والأسئلة التي قد يطرحها الدين حول النشأة والوجود والمصير هي قضايا علمية تستحق الاحترام الكامل، وهي قضايا عميقة الجذور في الطبيعة البشرية ويمكن دراستها وتمحيصها بأسلوب علمي رصين" (زرزور ،81، 1976).

وبهذا يكون طريقا أو وسيلتا المعرفة الأساسيان هما (العقل والحس) اللذان يمثلان المصدر التابع، وقد أشار القرآن إلى هذين المصدرين في آيات عديدة منها: قال تعالى: ﴿إِنَّ فِي ذَٰلِكَ لَذِكْرَىٰ لِمَن كَانَ لَهُ قَلْبٌ أَوْ أَلْقَى السَّمْعَ وَهُوَ شَهِيدٌ﴾ (سورة ق: 37). والقلب بمعنى العقل في الآيات يقصد به القوة المدركة في الإنسان. ﴿أَفَلَمْ يَسِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَتَكُونَ لَهُمْ قُلُوبٌ يَعْقِلُونَ بِهَا أَوْ آذَانٌ يَسْمَعُونَ بِهَا فَإِنَّهَا لَا تَعْمَى الْأَبْصَارُ وَلَٰكِن تَعْمَى الْقُلُوبُ الَّتِي فِي الصُّدُورِ﴾ (سورة الحج : 46).

وتعطيل هذين الطريقان يحط من شأن الإنسان، ويجعله كالحيوان الأعجم: ﴿ أَمْ تَحْسَبُ أَنَّ أَكْثَرَهُمْ يَسْمَعُونَ أَوْ يَعْقِلُونَ إِنْ هُمْ إِلَّا كَالْأَنْعَامِ بَلْ هُمْ أَضَلُّ سَبِيلًا ﴾ (الفرقان: 44)، وهو سبب للعذاب والندم يوم القيامة: ﴿ وَقَالُوا لَوْ كُنَّا نَسْمَعُ أَوْ نَعْقِلُ مَا كُنَّا فِي أَصْحَابِ السَّعِيرِ ﴾ (سورة الملك: 10).

واعتبار الوحي مصدراً للمعرفة يؤيده الفيلسوف الإنجليزي " فرنسيس بيكون" بقوله: " معرفة الإنسان كالماء، بعضه يهبط من السماء وبعضه يتفجر من الأرض، وإحداهما تصل إليه بنور الطبيعة، والأخرى توحي إليه بتنزيل من الله" (زرزور، 81،1976).

كما أن الكيلاني ذكر أن مصدر المعرفة والعلم هو الله سبحانه، وأن معرفة الإنسان بجيمع أشكالها وصورها يستمدها من المعرفة الإلهية، وبين أن أدوات المعرفة هي الوحي. والعقل والحس، وأن الوحي للعقل، بمنزلة الشمس أو الضوء للبصر، فكما أن البصر لا يبصر الأشياء إذا انفرد في الظلمة، فكذلك العقل لا يبصر الحقائق إذا انفرد في البحث عنها؛ ولذلك سميت آيات الوحي في القرآن بصائر(الكيلاني،1985)، ﴿ وَإِذَا لَمْ تَأْتِهِم بِآيَةٍ قَالُوا لَوْلَا اجْتَبَيْتَهَا قُلْ إِنَّمَا أَتَّبِعُ مَا يُوحَىٰ إِلَيَّ مِن رَّبِّي هَٰذَا بَصَائِرُ مِن رَّبِّكُمْ وَهُدًى وَرَحْمَةٌ لِّقَوْمٍ يُؤْمِنُونَ ﴾(الأعراف: 203).

ويرى الباحث أن ما ذهب إليه دقيق وصحيح؛ إذ أن المعرفة نشأت من تعليم آدم الأسماء كلها، والله هو الذي منح العقل المفكر للإنسان، والذين أطلقوا مصدر المعرفة على العقل والحس قد تبعوا الفلاسفة في مصطلحاتهم، والعرب كثيراً ما يستعملوه الكلام لما وراءه أو ما يجاوره من المعاني، ولا يخفى أنه أراد بالوحي طريقة التبليغ عن الله عز وجل، وأن غيره أطلق الوحي على ما يوحى به، وأطلق عليه السمع أيضاً، ولا مشاحة في الاصطلاح.

كما اهتمت المدرسة الإسلامية بالعلم والتعليم وليس أروع من أن يبدأ هذا الدين تعاليمه بأول آياته التي نزلت إلى البشرية. يقول تعالى:(اقرأ 00 أي تعلم وأعرف) ﴿ اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ

﴿ 1 ﴾ خَلَقَ الْإِنسَانَ مِنْ عَلَقٍ ﴿ 2 ﴾ اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ ﴿ 3 ﴾ الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ ﴿ 4 ﴾ عَلَّمَ الْإِنسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ ﴿ 5 ﴾ (العلق، 1-5).

فقد كانت للنظرة الإسلامية السابقة انعكاسات ومضامين تربوية مقترحة في العالم الإسلامي أهمها:

1- ضرورة إعداد الإنسان المسلم المؤمن الصالح الذي يعرف الله تبارك وتعالى ويوحده وحده ويعبده وحده ويتحلى بالأخلاق الإسلامية السامية ويمتاز بشخصية نامية بشكل متكامل ومتوازن من جميع الجوانب والعمل على زيادة قدرته على مواجهة مشكلات الحياة الدنيا ومصاعبها وفتنها والفوز في الدنيا والآخرة وإكسابه مهارات الاختيار الصائب وتنمية جوانب الخير الفطري فيه ونزع بذور الشر الطارئ عليه وجعله مركز العملية التربوية عبر مراعاة ميوله وحاجاته واستعداداته وإبعاده عن أمراض الأنانية والإقليمية والطائفية وغيرها وترقية ولائه لربه ودينه ووطنه وأمته الإسلامية

2- وجوب غرس الاتجاه الإيجابي للطلاب نحو العلم والمعرفة والعمل واعتبارها واجبا وعبادة وبذل الجهود الكبيرة والمنظمة لمحو الأمية والتخلص منها.

3- العمل على التكامل بين العلوم النظرية والعلوم التطبيقية وبين الإيمان والعمل الصالح وبين العلوم الدينية والعلوم الدنيوية.

4- التأكيد على أهمية العقل والحس وضرورة استخدامها معا في ضوء الهدى الرباني والانفتاح على علوم الآخرين وتكييفها بما يلائم المجتمع الإسلامي وحاجاته وقيمة.

5- تعويد الطلاب على البحث عن الحقيقة بتجرد وموضوعية للوصول إليها وتسخيرها لخدمة الإنسان والمجتمع وتدريبهم على البحث والتنقيب والتعلم الذاتي والتعليم والمستمر.

6- ربط التربية والتعليم بالفرد والمجتمع والأمة المسلمة.

7- العمل على إيجاد حركة عملية وتكنولوجية إسلامية أصلية وحديثة،وعدم الاكتفاء باستيراد التكنولوجيا واستهلاك ثمارها. (الجندي بلا تاريخ).

قال تعالى: ﴿ وَنَزَّلْنَا عَلَيْكَ الْكِتَابَ تِبْيَانًا لِكُلِّ شَيْءٍ وَهُدًى وَرَحْمَةً وَبُشْرَى لِلْمُسْلِمِينَ ﴿ 89 ﴾ (النحل، 89)

كما تميزه المدرسة الإسلامية بعدد من السمات البارزة أهمها:

- عدم الفصل بين المعرفة والعمل: إن المعرفة في الرؤية الإسلامية ليست غاية في حد ذاتها، ولكن لا بدّ أن تلحقها مرحلة أخرى تتمثل في السلوك أو العمل.
- تكامل المعرفة: التصور الإسلامي للمعرفة متكامل لا يعرف التنافر، ولا يحتوي على القطيعة المعرفية بين أجزائه؛ فهناك تكامل بين الوجود والوحي، وتكامل بين النظر والعمل، وتكامل بين المعرفة العلمية والمعرفة الغيبية، وكل ذلك نابع من :
- تجليات مبدأ التوحيد في وحدة الحقيقة. ولقد كان ذلك على العكس من التجربة الغربية التي حدث فيها التعارض والتنافر بين المعرفة العلمية والمعرفة الميتافيزيقية الدينية.
- الإنسان هو خليفة الله في الأرض: من بين العناصر الهامة التي تشكل التصور الإسلامي للمعرفة تحديد مركز الإنسان من العالم باعتباره حاملاً للأمانة الإلهية مما جعله خليفة لله في أرضه، وأن مضمون الخلافة هو إعمار الكون والإصلاح فيه وعبادة الله سبحانه وتعالى.

نقاط التباين بين التصور الإسلامي والتصور الغربي للمعرفة:

ويلاحظ بوضوح وجود اختلاف بين التصور الإسلامي للمعرفة والتصور الغربي بحيث يبدوان كطرفي نقيض، ويتمحور هذا التباين حول مصادر المعرفة وطبيعتها وغايتها. فمن ناحية، بينما تنحصر مصادر المعرفة الغربية في الوجود تمتد المصادر الإسلامية لتشمل الوحي، وبناء على ذلك فإن المعرفة لدى الفكر الغربي محدودة وقاصرة على الجانب المقابل للملاحظة، وإن

كانت لدى التصور الإسلامي تشمل الجوانب الغيبية. ومن ناحية ثانية: نجد أن غاية المعرفة في التصور الإسلامي هي التقرب إلى الله وعبادته، والإفادة من الطبيعة بالقدر الملائم؛ لكنها في التصور الغربي تهدف إلى قهر الطبيعة والسيطرة عليها.

وفي الواقع فإن النظرة الشاملة للمعرفة في الفكر الغربي تجعل من الإنسان سيدًا للكون، حيث يشغل مركزه، وفكرة مركزية الإنسان للكون هذه تعبر بالفعل عن مأزق التمركز حول الذات الذي يعاني منه التصور الغربي، ولا يمكن الخروج منه إلا بالرجوع إلى الفكرة الصحيحة عن الإنسان؛ وهي فكرة الاستخلاف في التصور الإسلامي، فالإنسان الخليفة سيد في الكون، أما سيد الكون فهو الله، والمنظومة التوحيدية تقوم على المسافة بين الاثنين، فالله متجاوز ومفارق، والإنسان مستخلف في الدنيا يرشده الوحي ولربه الرُّجعى في الآخرة، والتي هي موضوع من موضوعات المعرفة مصدره الوحي دون غيره لتعدلل أدوات المعرفة الأخرى في هذا المضمار.

نتائج الدراسة المتعلقة بالسؤال الثالث: ما اثر انعكاس مصادر المعرفة التي اعتمدتها (المدرسة الميثالية والمدرسة البراجماتية والمدرسة الإسلامية)على أصول التربية في المجتمع الإنساني؟

يتضمن هذا الجانب بعض لأصول التربية (والنفس الإنسانية وطبيعة النفس الإنسانية والقيم والخير والشر) تفادياً للتكرار والملل فيكفي القارئ النظر إلى تلك الأصول المطروحة ونظرة المدارس الفكرية لها وقياسها على الأصول الأخرى ذلك أن الأصل في مفهوم مصدر المعرفة يعكس كل مدرسة من المدارس الفكرية حول نظرتها إلى باقي الأصول التربوية التي تم ذكرها في الأدب النظري.

- **ما اثر انعكاس مصادر المعرفة التي اعتمدتها المدرسة الميثالية على أصول التربية في المجتمع الإنساني؟**

إن المصادر المعرفية التي اعتمدتها الفلسفة المثالية والمتمثلة بالمعرفة العقلية انعكس بصورة مباشرة على المفاهيم الحقيقية للكون بشقية الغيبي والحسي لذلك ترى أن نظرتها إلى حقيقة النفس وطبيعتها والخير الشر والقيم والأهداف والمنهاج وأخلاقيات المعلم المتعلم جاءت بناءً على هذه المعرفة على النحو الآتي:

حقيقة النفس الإنسانية: لقد ابتدأ الحديث عن النفس الإنسانية منذ عهد قدماء اليونان حتى يومنا هذا وسيبقى هذه الموضوع من أهم المواضيع التي تشد انتباه العلماء من الباحثين في المستقبل على اختلاف مدارسهم الفلسفة ومذاهبهم الفكرية

يقر سقراط بسيطرة النفس على البدن، فالنفس هي سيدة البدن، لأنها عقل خالص، ولها القدرة بذاتها بعد فناء البدن، فالنفس ذات وجود خالد لأنها إلهية، ووظيفة النفس الخاصة هي العلم أي المعرفة العقلية (فرنر، 1968).

يرى أفلاطون أن النفس جوهر عقلي متحرك كما يقول بأن النفس موجودة قبل اتصالها بالبدن، إلا أن رأي أفلاطون لا يخلو من التردد والغموض، فتارة يعرف النفس بأنها فكر خالص، وتارة أخرى يقول بأنها مبدأ الحياة والحركة، دون أن يبين هاتين الخاصيتين ولا أيتهما الأساسية كما يقول بقدم النفس بأنها سابقة على وجود البدن كما يشير أفلاطون إلى ثلاث قوى الإدراك والغضب والشهوة (كرم، 1983).

ويرى كذلك أن النفس مرتبطة بالبدن بنوع من العنف مضاد لطبيعتها الإلهية والبرهان على ذلك هذا الاضطراب الذي يثيره البدن في عمليات النفس والحقيقة أن البدن عائق دون معرفة

الحقيقة أما النفس في ذاتها فهي عقل خالص يتأمل ماهية الأشياء وهي حينئذ تمتلك العلم الحقيقي (فرنر، 1968).

كما أنه يحصي اعتقادات البشر وأديانهم ويقسمهم إلى صنفين: ملحدين ومؤمنين وكل صنف إلى اثنين وكل قسم إلى فريقين مستخدماً منهج القسمة الثنائية الأفلاطونية. (أبو ريان، 1986).

ومن أدلة قدم النفس وهو ما ذهب إليه أفلاطون أن النفس لو كانت حادثة لكانت غير دائمة، مع أنها باقية كما يثبت بالبرهان، وكل ما هو أبدي فهو أزلي. والنفس لو كانت قديمة لما يلحقها نقص وفتور لأن القديم يستقر على حال واحدة مع أن المشاهد خلاف ذلك، ومنها أن النفس لو كانت قديمة لكانت إما واحدة، وإما متعدد بحسب الماهية وكلاهما باطل. (مغنية، 1982).

من الآراء السابقة يظهر بوضوح عدة قضايا منها عدم التمييز ما بين النفس والروح فهما لفظان مترادفان في هذه الآراء وكذلك يظهر الاختلاف في تعدد النفس وأنواعها عند أرسطو وأفلاطون ومن تبنى آراءهما وكذلك الخلاف حول قضية قدم النفس وحدوثها ولكن يظهر الإجماع حول خلود النفس وفناء الجسد.

طبيعة النفس الإنسانية:

لقد أقر سقراط أن الإنسان مجبول بنزوات عديدة مختلفة تسيطر على قسم كبير من حياته العقلية إلا أن هذه الأهواء يجب أن تلجم لئلا تفلت من سيطرة العقل ويقول أن الإنسان السعيد هو حتماً ذلك الإنسان الذي يفعل الخير في حين أن الإنسان التعيس هو الإنسان الحيواني لأنه يفعل الشر، ويقول أيضاً أن الذي يريد أن يكون سعيداً عليه حتماً ممارسة الأفعال الحسنة المتوازنة (شيكوني،1986).

كما يقول سقراط أننا محمولون على الخير بأعمق نزعة من نزعاتنا، فالشر أو الخطيئة ينتج عن عدم الفهم وعن العمى وعن نوع من الاختلال يمنع الناس من معرفة ما هو الأفضل فما من أحد شرير باختياره"(فرنر، 1968).

ويعترف أفلاطون بقدرة الإنسان التخلي عن الأهواء وبقدرته أن يكون عفيفا (شيكوني، 1986).

كما يقرر أفلاطون أن الإنسان مدني بالطبع والاجتماع ظاهرة طبيعية في حياته فهو شعور متولد لدى الإنسان تجاه الآخرين لتأمين ما يحتاج إليه من غذاء ومسكن وكساء (عطيتة، 1992).

ويرى أرسطو أن الإنسان مسير بمجموعة من الغرائز التي يولد بها وتتكون طبيعته من خصائص نباته، تمثل فيه جانب النمو والتوالد والذبول والموت وطبيعة حيوانية، وتمثل فيه جانب الرغبات والانطباعات الحسية والحركة والنشاط وطبيعة إنسانية تتميز بالعقل.." (الحياري، 2001).

النفس الإنسانية مخلوق من مخلوقات الله عز وجل من جسد وروح بهدف عبادته جل وعلا كما وهبها حرية الاختيار وركب فيها جانبي الخير والشر وفطرها على دين التوحيد وبذلك فإن هناك نوعين من الذات الإنسانية النوع الأول الذات التي أنابت لطريق الحق والخير والنوع الثاني الذات الإنسانية في اختارت طريق الشر والضلالة وأن جميع النفوس البشرية سوف تفوق تجربة الموت وسوف تبعث للحساب والعقاب ويكون خلودها إما في الجنة وإما في النار وفقاً لما قدمته في الحياة الدنيا نلاحظ أن فلاسفة اليونان قد ساروا في نظرتهم لطبيعة النفس الإنسانية متخبطين، لم يتمكنوا من فهم النزعة البشرية في عدم قدرتها على الحياة بمفردها وأنها جبلت من قبل خالقها على الإزدواجية ومخالطة وحب الغير.

الخير والشر:

لقد غصت بطون الكتب بالمعلومات المتعددة المتباينة بشكل يتناسب مع الاختلاف الطبيعي الذي وشجت عليه النفس الإنسانية في نظرتها للحق والحقيقة.

أرجع كل من سقراط وأفلاطون الشر إلى الجهل وعدم المعرفة لأن الإنسان إذا عرف ما هو الخير وما هو الشر لم يفعل الشر إطلاقاً فيقول أفلاطون " لا أحد يتبع الشر إرادياً أو حتى يفكر في أن يكون شريراً، فتفضيل الشر على الخير ليس من الطبيعة الإنسانية" (أبو زيد، 1994).

يرى سقراط أن الإنسان يحب الخير الذي يتجسد في القوانين العادلة المطابقة للعدل والنظام الإلهي وأن السعادة تمثل الخير الأقصى، وكل المعاني الأخلاقية تعرف وتصدر عن هذا الخير، كما يرى " بأن الإنسان السعيد هو حتما ذلك الإنسان الذي يفعل الخير في حين أن الإنسان التعيس هو الإنسان الحيواني الذي يفعل الشر" ويقول أيضاً:" أن الذي يريد أن يكون سعيداً عليه حتماً ممارسة الأفعال الحسنة المتوازنة" (شيكوني: 1986: 38).

كما يرى سقراط أن في تحقيق الخير يجد الإنسان سعادته وذلك لأن الفضيلة تجعلنا نتمتع باللذات الخاصة بها بالإضافة إلى أنها تقدم لنا ضمن حدود الاعتدال اللذات الأخرى وتوفر لنا منافع من كل نوع وإنما هو أكثر نفعاً هو فعل الخير... إن الإنسان صائر بأكمله إلى الخير كما هو صائر بأكمله إلى السعادة (فرنر، 1968).

في حين يرى أفلاطون أن الخير كله يتمثل في عالم المثل والأفكار وأن الشر بذاته هو عالم الحس، أما بالنسبة إلى الخير في عالم الحس فيرى أفلاطون انه يتحقق في إتباع النظام وعدم الإسراف والتعامل مع الأشياء حسب حقائقها دون الانتقاص منها"(كرم، 1983: 94).

وقد أرجع كل من سقراط وأفلاطون الشر إلى الجهل وعدم المعرفة لأن الإنسان إذا عرف ما هو الخير وما هو الشر لم يفعل الشر إطلاقاً فيقول أفلاطون " لا أحد يتبع الشر إرادياً أو حتى يفكر في أن يكون شريراً، فتفضيل الشر على الخير ليس من الطبيعة الإنسانية" (أبو زيد، 1994: 201).

أما أرسطو فيرى أن خير الإنسان يجب أن يتوفر فيه شرطان، الأول أن يكون غاية قصوى أو خيراً تاماً يختار لذاته ولا يكون وسيلة لغاية أبعد، والثاني أن يكون كافياً بنفسه، أي كفيلاً وحده بأن يسير الحياة دون حاجة لخير آخر وهذان الشرطان متحققان في السعادة والسعادة تكون بمزاولة الحياة الناطقة على أكمل حال أي أنها في عمل النفس الناطقة" (كرم: 1983).

وكذلك يرى أرسطو بأن السعادة هي الخير الأقصى فإنما هي كذلك لأننا نرغب فيها لذاتها لأنها وسيلة لشيء آخر فالغنى والمجد والقوة لا نرغب فيها لذاتها ولا نعدها خيرات إلا أننا نتصورها وسائل إلى تحقيق السعادة وإذا كنا متفقين على أن السعادة هي الخير الأقصى فإنما هي كذلك لأنها تناسبنا كبشر فهي الخير المناسب للإنسان (مطر، 1998).

القيم:

لقد احتلت القضية الأخلاقية في الواقع المرتبة الأولى بين القيم الإنسانية في فلسفة سقراط وأفلاطون وهذا يجسد بصورة واضحة وصريحة للمبدأ الأساسي والجوهري للفلسفة الأفلاطونية، الإيمان المطلق والصريح بالواقع الحقيقي لعالم المثل وبإمكانية الدفاع عن القيم الأخلاقية أياً كان نوعها. (شيكوني، 1986).

تعد القيم من قبل زعماء الفلسفة المثالية أمراً مطلقاً، فقيم الخير والحق والجمال لا تختلف عن ذواتها بمرور الزمن، كما أنها لا تختلف مع مرور الأجيال والمجتمعات وذلك لكونها ليست من صنع الإنسان وإنما هي جزء من العالم والكون(الحباري، 2001).

تقوم نظرة المدرسة المثالية للقيم على أساس الإعتقاد بوجود عالمين: احدهما مادي، والآخر معنوي(سماوي) والإنسان الكامل يستمد قيمه من عالم السماء، وهي قيمة مطلقة كاملة لا تتبدل ولا تتغير.(زاهر، 1986) وهذه القيم هي قيم الخير والحق والجمال.

وتتفق جميع المدارس المثالية في تصورها للقيم، من حيث كونها موضوعية ومثالية؛ إلى استقلالها عند الإنسان، مع الأخذ بعين الاعتبار أنها مطلقة لا تتباين بتباين الزمان أو المكان. (قنصوه، 1984)

لقد أبرز كل فليسوف أو مدرسة رأيه في القيم حسب فهمه للوجود والحقائق المنبثقة عنه ومن أبرز الحقائق التي كان لها الأثر في تشكيل مفهوم القيم في ذهن الفيلسوف، نظرته إلى قيمة الحياة الدنيا وحقيقتها في قاموسه الفكري، ومن هنا تعددت آراء الفلاسفة حول موضوع القيم تبعاً لاختلافهم حول المفاهيم الأولية عن الوجود ومكنوناته، وحول حقيقة الحياة الدنيا على وجه الخصوص.

وخلاصة نظرة المثالية إلى القيم :

- الإنسان الكامل يستمد قيمه من عالم السماء، فالقيم موضوعية، أي قائمة بذاتها،مستقلة بنفسها
- الإنسان يدرك القيم من خلال تعامله مع الأشياء التي تزوده بعد ذلك بخبرات انفعالية وعاطفية
- هذه القيم مطلقة كاملة، وتتمثل في الحق والخير والجمال، لذلك هي خالدة أزلية غير قابلة للتغير أو الزوال.
- لهذه القيم سلم ثابت تحتل القيم الروحية فيه مكاناً أعلى من القيم المادية.(هندي، 1990).

إذاً تقوم نظرية القيم عند المثالية، على أساس أنها موضوعية وأزلية ومطلقة ومعطاة، وهي لهذا ليست من صنع البشر بل هي جزء من نسيج الكون. ودور الإنسان يتمثل في حمل هذه القيم، على عاتقة لتحقيق الغاية الإلهية على هذه البسيطة، فهو همزة الوصل بين الأحداث الواقعة والقيم.

فخلاصة المثالية بعد هذا العرض يمكن القول أنها على اختلاف مدارسها وتصوراتها لهذه الأصول السابقة الذكر تتفق على سمات معينة ومنها الإعلاء من شأن الروح والعقل، وسموها على البدن، والاعتراف بوظيفة البدن، واعترافها بثنائية النفس البشرية، وبتأرجح الإنسان بين الخير الشر، وأن الخير موجود في العالم العلوي، والشر موجود في العالم السفلي، كما تأرجح بين،كذلك التأكيد على سمو القيم والأخلاق واتصالها بالعالم العلوي؛ وبأنها ثابتة ومطلقة، لا تتغيّر بتغيّر الزمان أو المكان أو المصالح للأفراد.

الأهداف لدى المثالية:

يعتقد المثاليون أن الهدف الأسمى من التعليم هو خدمة الدولة وعلى مقدمتهم أفلاطون الذي دعا إلى سيطرة الدولة التامة على العملية التعليمية، من اجل إعداد الأشخاص وتربيتهم بصورة تتناسب مع قدراتهم الفردية، إضافة إلى تأهيلهم للمستويات التي تسمح بها قدراتهم الذاتية(الحياري، 1993)

فهدف التربية المثالية هو مساعدة الإنسان على تحقيق ذاته، والمتعلم هو كائن روحي غايته في الحياة التعبير عن طبيعته الخاصة والتربية تساعده على القيام بذلك وانه شخص له غاية روحية يجب تحقيقها.

لذا يعتقد المثاليون أن هدف التربية يجب أن يوجه نحو البحث عن الأفكار الحقيقية، وذلك لتنمية الشخصية لدى أفرادها، إذ أن البحث عن الحقيقة يستلزم سلوك مهذب وشخصية راسخة وثابتة، وهذا الهدف موجود في كتابات كانت وغيره من الفلاسفة المثاليين، الذين يرون أن ما يبتغوه من التربية لا يقتصر على قدرة الإنسان على الكتابة والقراءة بل على الإنسان الجيد (مرسي، 1988).

وهذا ما أشار إليه حسانين، أن هدف التربية وفقاً للمثالي هو: تمكينه من تحقيق الصدق والفضيلة في حياته الخاصة، وبالتالي صقل أو تهذيب شخصيته الحرة، وذلك لأنه يؤمن بان هدف التربية المثالية هو رفع شأن الشخصية أو تحقيق الذات أو تحقيق أقصى ما يتيسر للفرد من إمكانيات تمكنه من الوصول إلى أعلى وأصدق ذات له (حسانين، 1978).

كما تتركز أهداف التربية المثالية في تنمية الفرد عقلياً وتدريبه على إدراك الحقائق الثابتة والمعارف الكلية للوصول إلى الفضائل والمثل كون العقل هو أساس الوصول إلى الحقائق بالتفكير والتأمل، وبالعقل يسترجع الأفكار أو المعارف والحقائق الكامنة فيه، وبه يتواصل بعالم المثل (فرحان،1989).

لذا ركزت المثالية على العقل وعلى نموه لدى المتعلمين، وذلك بالعمل على تطويره عن طريق العناية بالمواد الدراسية المتعلقة التي من شأنها أن تساعد العقل على تكوين فكرة عن العالم المثالي.

ويرى نيلر أن من أهداف التربية عند المثاليين أن تقوم التربية ببث علاقة صحيحة بين المتعلم والعناصر الروحية للطبيعة وان تركز على التناسق الفطري بين الإنسان والكون، ليتعلم المتعلم أن يعيش بقيم ثابتة دائمة تجعله في انسجام مع الكل الروحي الذي ينتمي اليه، ويجب عليه ان يفهم ان هناك أفعالاً معينة تليق به كعضو في نظام روحي، بينما توجد تصرفات أخرى تلوث هذه العلاقة (نيلر،1977).

وهذا ما أشار إليه مرسي أن هدف التربية في الفلسفة المثالية تنمية عقل وروح المتعلم وذلك بتأكيدها على ممارسة الأنشطة العقلية والأحكام الخلقية والجمالية وتحقيق الذات والحرية الفردية والمسؤولية الفردية والانضباط الذاتي(مرسي،1977).

كما تهدف المثالية إلى إدخال الإنسان في التراث الثقافي ليأخذ منه ما يفيده في تحقيق ذاته، وأيضاً تهدف إلى إحاطة الطفل بالمثل العليا الصالحة وغرس فكرة الخير والشر في ذهنه حتى يحب ما يجب أن يحب، ويكره ما يجب أن يكره وأيضا إلى غرس الولاء في المتعلم لأمته ومجتمعه (فرحان، 1989)، وأشار إلى ذلك ناصر (1989)، وحسانين (1978).

فهدف التربية لدى المثاليين ثابت لا يتغير بتغير المجتمعات والأزمنة، وبالتالي فان أسمى ما تهدف إليه التربية عموماً هو الكشف عن الفلاسفة والحكماء الذين هم أقدر على فهم إرادة الله على حقيقتها وتبين مشيئة الخالق، وهم أعدل الناس وأكثرهم قدرة على نشر العدالة وتطبيقاتها.

لذا نستخلص أن التربية المثالية في أهدافها ترتكز على مبادئ وأسس لا يمكن تجنبها من أجل بناء مكاناً يحيا فيه المتعلمون أحسن حياة وأفضلها وهذه الحياة التربوية تبنى على المبادئ الآتية:

1- رفع مكانة الشخصية أو تحقيق كمال الذات، وفي ذلك انعكاس لاجتماعية الطبيعة الإنسانية لدى المثالية وهذا الهدف الصق الأهداف بالمثالية لكون التربية المثالية تدافع عن الهدف الاجتماعي للتربية وتقيم له وزناً.

2- تهدف إلى إدخال الإنسان في التراث الثقافي حيث يكتسب الضروري منه لتحقيق ذاته.

3- إعداد المتعلمين للتوافق مع القوة العظمى والقوانين والتعاليم الصادرة عنها حتى يكونوا عند بلوغهم مؤهلين للإسهام في تحقيق مراد هذه القوة.

4- إحاطة المتعلم بالمثل العليا الصالحة، وغرس فكرة الخير والشر في ذهنه كي يشب على حب ما يجب أن يحب، وكراهية ما ينبغي أن يكره أي أنها تهدف إلى تحقيق تطور روحي للمتعلمين.

5- تهدف إلى تنمية شخصية المتعلم الذي يحترم الآخرين ويحترم القيم الروحية.

6- تهدف إلى بناء شخصية تشعر بولاء عال للمثل السياسية العليا للأمة والمجتمع المحلي.

7- مساعدة المتعلمين على تحقيق أهدافهم في الحياة.

8- تنمية عقل وروح المتعلمين والتأكيد على الأنشطة الفعلية.

الأخلاقيات المتعلقة بالمعلم لدى المثالية :

لقد أعطت المثالية دوراً كبيراً للمعلم واعتبرته أهم عنصر في العملية التعليمية، فهو القدوة الحسنة عقلياً وخلقياً لتلاميذه والمثل الأعلى بالنسبة لهم، فالفلسفة المثالية ولا شك تعلي من شأن المعلم لأنها تعلق عليه أهمية كبيرة، فهي تعده قائدا للعملية التعليمية، وان مهمته تقوم على توليد الأفكار والمعاني من عقل المتعلم حيث أن هذه المعاني والأفكار كامنة في عقل المتعلم (مرسي، 1982).

والمعلم من وجهة نظر المثالية ينبغي أن يكون قدوة أو مثالاً يحتذى به المتعلمون كما ينبغي أن يكون فيلسوفاً مفكرا يعمل على توطيد الأفكار في عقول المتعلمين (بدران، 1996).

وقد اعتقد المثاليون أن المعلم احد المكونات الأساسية والمهمة في توعية المتعلمين، فالمعلم لا يقتصر دوره على بيان خطوات التعليم وإنما عليه أن يبدي اهتماما بالأهداف الجوهرية للتعلم، ويرون أن المعلم لا بد أن يكون ذلك الشخص الذي نريد أبناءنا أن يكونوه (حسانين، 1978).

فترى المثالية أن عمل المعلم المثالي هو تقديم الإرشاد للمتعلمين لحاجتهم المستمرة له، فالمعلم في نظرهم هو الوسيط بين عالمين: عالم كامل النمو وعالم الطفل0 إذ بفضل الإعداد الذي يتلقاه المعلمون يستطيعون أن يقودوا النمو إلى المتعلمين، فهم المسؤولون عن مراقبة نموهم، وهم أي المعلمون، القادة للعملية التعليمية التعلمية، وبذلك طالبت المثالية أن يكون إعداد المعلم على درجة عالية بحيث يكون مؤهلا علمياً وعارفاً بسيكولوجية المتعلم (Michael,1935).

وترى المثالية انه بإمكان المعلم أن يقدم المساعدة للمتعلمين من خلال ربط المعلم نفسه مع طلابه، وذلك بان يتيح لهم الفرصة ليفهموا أي نوع من الأفراد يحاول هذا المعلم أن يكون وبذلك

تؤثر شخصية المعلم في المتعلم باستمرار وكذلك من خلال مساعدة المعلم لطلابه وإرشادهم لفهم أساسيات الطريقة العلمية (حسانين، 1978).

ويقع على المعلم مسؤولية إثارة دوافع المتعلمين وحفزهم نحو التعلم. كما انه يقوم بدور الموجه المساعد في إعطاء التوجيهات للمتعلم، حتى يجعله يعتمد على نفسه وهو لا يتوانى عن استخدام كافة الوسائل والأساليب التعليمية التي تساعد المتعلمين على مواصلة التعليم واكتساب المعرفة (الحياري،1993).

وترى المثالية أن بإمكان المعلم المثالي أن يقدم المساعدة للمتعلم من خلال تعميق صلته بالمتعلم وذلك بتمكينه من فهم شخصيته، إذ أن هذه العملية تلعب دورا مؤثرا على شخصية المتعلمين، وذلك من خلال اتخاذه المعلم قدوة له، وكذلك من خلال إفهام المتعلمين ببذل الجهد المناسب لحل أية مشكلة مطلوب حلها، والذي من خلاله يتحقق نموهم ومما يساعدهم أيضاً أن يعملوا بكل جهد على إرشادهم لفهم أساسيات الطريقة العلمية.

وخلاصة الموضوع نرى أن المعلم يحتل مكانة عظمى في الفلسفة المثالية لذا وضعت هذه الفلسفة مبادئ أساسية لا بد للمعلم أن يتقيّد بها :

1. يجب أن يتصف بالأخلاق الحميدة الصالحة.
2. أن يكون المثل الأعلى لكي تؤثر شخصيته في تلاميذه.
3. أن يحتل دور الأب وله القوة نفسها.
4. أن يكون الناصح الحكيم ومكتشف المجهول.
5. صاحب شخصية جذابة، وقائدا أكاديمياً متنوعاً.
6. مهمته التربوية توليد الأفكار والمعاني في عقل التلاميذ، حيث أن المعاني فطرية كامنة في الإنسان.

7. قادراً على توصيل المعرفة أو المعارف بالوسائل والأساليب المناسبة.

8. على دراية علمية كافية لأنه الشارح لقوانين القوى العظمى.

الأخلاقيات المتعلقة بالمتعلم لدى المثالية

ترى المثالية أن المتعلم كائن روحي غايته الرئيسية في الحياة التعبير عن طبيعته الخاصة، وان على التربية مساعدته على تحقيق غايته في الحياة، وطالبت المثالية المتعلم أن يتعلم حب وطنه واحترام المجتمع الذي يعيش فيه، وان هذا يتطلب أن يستوعب المتعلم المقومات الثقافية لأمته، وأن يدرس البيئة المحلية التي يعيش فيها، وان يشعر بولاء عالي للمثل السياسية لأمته ومجتمعه المحلي (ناصر، 1989).

وهذا ما أشار إليه (مرسي، 1993) بأن نظرة المثالية إلى المتعلم على أساس انه كائن روحي له غاية روحية يجب مساعدته على تحقيقها، لا باعتباره جهازاً عصبياً أو عقلا تجمع المعلومات في داخله، ومن هنا أكدت المثالية أن يتعلم المتعلم احترام القيم الروحية وكيف يحترم الآخرين.

ويرى المثاليون أن المتعلم يجب أن ينمو عقليا وروحيا وفقا لإمكانياته الفطرية، ويجب أن يهدف التعليم إلى تنمية عقل روح المتعلم، وذلك بالتركيز على الأنشطة العقلية والقيم الخلقية والجمالية والحرية والمسؤولية الفردية، بحيث ينسجم المتعلم مع الآخرين دون أن ينتج عن ذلك شخصية زائفة (فرحان، 1989).

وقد حضت المثالية على تدريب المتعلم المثالي على التفكير المنطقي والتفكير الناقد، وان يتعلم الاعتماد على نفسه، ويجب أن ينطلق في تعلمه من رغبته الذاتية لا أن يجبر من قبل المعلم على قبول أية وجهة نظر معينة، وان لا يحاول المعلم مثلا أن يغير المتعلم البراجماتي أو الواقعي إلى المثالي (المصري، 1983).

وكما يرى الحياري (1993) إن من المبادئ الأساسية في الفلسفة المثالية تنمية وتطوير شخصية المتعلم في شتى الجوانب المعرفية والخلقية والروحية عن طريق العملية التعليمية واستخدام جميع الوسائل والأساليب التعليمية التي تساعد المتعلم على مواصلة التعليم واكتساب المعرفة.

والمثالية لا تعترف بوجود متعلمين رديئين في أي نظام مدرسي، ولكنها تعتقد ان هناك متعلمين قد ضلوا الطريق الخلقي الأساسي للكون أو أنهم لم يفهموه بالشكل اللازم فهماً تاماً حسب رأي نيلر (بلا).

نستخلص من هذه الرؤيا المثالية للمتعلم ترى الفلسفة المثالية ان هناك مبادئ أساسية يجب على التلميذ أن يتصف بها :

5- أن يكون المتعلم مطيعاً ومتعاوناً وجديرا بالاحترام.

6- أن يخضع المتعلمون لمقررات دراسية واحدة.

7- أن ينفذ المتعلم الوصايا والأوامر دون أي اعتراض.

8- على المتعلمين الضعاف والراسبين أن يعيدوا المواد نفسها التي رسبوا فيها.

9- علاقة المتعلم والمعلم تتصف بالرسميات.

10- أن يتعلم احترام القيم الروحية وقيم الأفراد الآخرين وحب الوطن.

على المتعلم أن يعتني بدراسة بيئته التي ولد فيها وعاش في أحضانها.

المنهاج لدى المثالية

لقد اتبعت المثالية منهج واحد ثابت لا يتطور فهو عبارة عن منهج تتراكم فيه المعلومات والمعارف بدون تغيير أو تجديد، وهو قابل للنقل من جيل إلى أخر إلا أن الحقائق والمعرفة التي توصل إليها الأولون ثابتة ومطلقة لذا فان منهاج المدرسة المثالية مقفل وتطوره مقيد بحدود لا يمكن تعديها حيث يبقى القديم على قدمه (المصري، 1983).

ويرى المثاليون أن المنهج الدراسي يجب أن يشمل المواد الدراسية الأساسية التي تساعد المتعلم على النمو العقلي والخلقي، كما يجب أن يشمل المنهج كل الخبرات البشرية نظراً لأهميتها، كما يجب أن يشمل على العلوم والآداب والدراسات الإنسانية التي تساعد الإنسان على فهم ومعرفة الجنس البشري كما تساعده على فهم بيئته التي يعيش فيها (مرسي،1982).

فالمنهج كما عرفته المثالية الكلاسيكية ذو مفهوم ضيق يستبعد كل نشاط خارج الفصل، أو هو فقط يخاطب العقل والروح دون أن يعني باهتمامات الجسد وأنشطته (بدران، 2000).

ويعتبر المثاليون أن جميع المواد الدراسية فنوناً، بحيث تلعب الذات في دراسة هذه الفنون دوراً خلاقاً، وذلك بتنمية نفسها بطريقة خلاقة، بحيث لا تعطي المثالية أية أفضلية لأية مادة من المواد الدراسية في بناء المنهج، وان أية مادة تكون مناسبة للذات إذا منحت فرصا كافية لنمو الذات الخلاقة؛ ويعتقد أن كل مادة بلا استثناء تعطى مثل هذه الفرصة (فرحان،1989).

هذا ويعتبر المعلم هو المسؤول الأول عن اختيار المنهاج المدرسي كونه مطلعاً على الأهداف التربوية المرجو تحقيقها (الحياري، 1994).

وتهدف الفلسفة المثالية من استخدام المنهاج التعليمي تطوير الشعور السلمي بالذات من جانب المتعلم، وذلك لتأكيد الفلسفة المثالية على أن أساسيات التربية هي تنمية الذات، وتنمية الانفعالات وتنمية الاتجاهات الشخصية، وترى أن هذا يتحقق عن طريق بث المثاليات التي سوف تعمل كأحكام، وبذلك طالبت أن يكون المنهج الدراسي تابعاً تبعية تامة لتلك الأساسيات (حسانين، 1978).

وخلاصة الفلسفة المثالية التركيز في المنهاج على مبادئ أساسية لا بد من توافرها في المنهاج التعليمي وهي :

11- غاية المنهاج تقديم الثقافة وعرض إرادة القوة العظمى دون اعتبار لما لا يساعد الإنسان على الترقي.

12- محور المنهاج عند المثالية ثلاثية الفنون الحرة (القواعد، والبلاغة، والمنطق).

13- استخدام النشاطات المرافقة للمنهاج مثل (النوادي المدرسية والنشاطات الصفية).

14- اعتبار الآداب والعلوم الكلاسيكية والتاريخ عناصر رئيسية في المنهاج.

15- تعارض المثالية على تدريس المتعلمين موضوعات دراسية لم تثبت صلاحيتها مسبقاً.

16- اختيار المواد الدراسية بعناية لتسهم في الحياة الصالحة.

ما اثر انعكاس مصادر المعرفة التي اعتمدتها المدرسة البراجماتية على أصول التربية في المجتمع الإنساني؟

ان المصادر المعرفية التي اعتمدتها الفلسفة البراجماتية والمتمثلة بالمعرفة الحسية انعكس بصورة مباشرة على المفاهيم الحقيقية للكون بشقية الغيبي والحسي لذلك نرى أن نظرتها إلى حقيقة النفس وطبيعتها والخير الشر والقيم والأهداف والمنهاج وأخلاقيات المعلم المتعلم جاءت بناءً على هذه المعرفة على النحو الآتي:

حقيقة النفس:

تنكر البراجماتية ما قد تحدثت عنه الفلسفات القديمة او حتى الحديثة، من الفصل مابين العقل والجسم. وسمو أحدهما على الآخر، ومن أن الجسم هو العائق أمام تقدم العقل، لذا يجب على العقل أن يسيطر على الجسم. إذ لا حقوق ولا حرية للجسم إلا ما يعطيه أيها العقل. (مرسي، 1988).

ويرى ديوي أن مرد هذه الثنائية في التكوين الإنساني لدى الفلسفات القديمة هي احتكاري السلطة؛ لأن هذه الثنائية تساعدهم على الإنفراد بالتفكير والتخطيط، في حين يبقى الآخرون أدوات ليس لها إلا تنفيذ الأوامر العليا. (ديوي، 1995).

وفي ذلك إشارة إلى الفلسفات التي تحدثت عن ثنائية النفس البشرية. كما تعتبر الفلسفة البراجماتية أن النفس البشرية هي كل متكامل لا فصل فيها للجسم عن العقل، بل كلاهما يرتبط بالآخر ويحتاج إليه.

وفي هذا السياق فان حقيقة النفس لدى البراجماتية تخالف في تصورها، تصورات الفلسفة الميثالية، إذ ترى أن لامو للعقل على الجسم؛ بل أن النفس البشرية كل متكامل. وأي تأثير من جانب العقل يرادفه تغير ملحوظ من جانب الجسم.

خلاصة القول هي أن النفس البشرية كل متكامل لا مجال فيها للانقسام أو الفصل، فالعقل يعمل من خلال الجسم، وهما معاً يحددان ذات الإنسان. ومن خلال التفاعل مع بيئته ومن خلال المواقف الحية التي يعيشها الإنسان. ومن خلال الخبرة والمعاناة وممارسة التفكير الناقد. (مرسي، 1988).

طبيعة النفس البشرية:

المتتبع لأحداث القرن السابع عشر والثامن عشر يدرك أن أوروبا كانت غارقة في السلطة الحاكمة. وظهرت بعد ذلك صيحات تنادي بالحريات العامة وبالنزعة الفردية. غير أن تلك الحركات بالغت في تلك المطالب حتى أنها عزلت الفرد عن المجتمع. وكانت ترى أنه إذ ما تحررت النفس البشرية من المؤسسات الاجتماعية فإنها سوف تحقق الرضا والتقدم، غير أنها كانت لا تدرك أن عزل الفرد عن المجتمع يعني عزل احد أبرز عناصر تقدم المجتمع. (مارسل، 1978)

فاستحوذت تلك الصيحات والشعارات المناهضة للقمع والمؤيدة للحرية الفردية على فكر "ديوي" إلا أن فكرة النزعة الفردية المطلقة لم تروق له، لذا نادى هنا بتحديد وبتوضيح معنى الفردية. لأن الفردية عنده لن يكون لها معنى حقيقي وأصيل إلا في السياق الاجتماعي. ذلك لان التحقق الفردي والاجتماعي يحدثان معاً متزامنين".كما دعا إلى مذهب فردي جديد يسلم بأن سلوك الفرد له نتائج اجتماعية غير منفصلة عن المجتمع. وان الفرد لا يكون له معنى بمعزل عن سياقه الاجتماعي.(مارسيل، 1978).

وعندما تناولنا المبادئ والأسس التي تستند إليها الفلسفة البراجماتية؛ وجدنا أن من احد أهم مقوماتها الخبرة ومن المعروف أن الخبرة لا تتم بمعزل عن الجماعة فهي تبادلية مابين الفرد المجتمع. ومن خلال العرض السابق يتبين لنا أن البراجماتية تؤمن بالمشاركة والفاعلية ما بين الفرد والمجتمع وتنكر على غيرها الاستبدادية وتنادي بالفصل بين الفرد والمجتمع.

فالبراجماتية تنادي بالعلاقة التبادلية ما بين الفرد والمجتمع، لأن كلاً منهما يفيد الآخر. كما أن البراجماتية تحترم شخص الفرد، وتعلي من قيمته، ومن قدراته العقلية. وترى أن نمو الفرد لا يكون إلا إذا كان عضو في جماعة (الحياري، 1994).

وبهذا تخالف البراجماتية غيره من الفلسفات التي نادت بالعزلة الفردية. والفلسفات التي نادت بنظام الطبقات الذي يعزل كل طبقة عن الأخرى ومنها الميثالية الأفلاطونية.

القيم لدى الفلسفة البراجماتية:

إذا كانت الأشياء والأعمال تستمد قيمتها من النتائج التي تترتب على خبرة الأفراد والجماعات،فإن ما يؤدي إلى نتائج غير مرغوب فيها هو شر. وعليه فالمصدر النهائي للقيم يقع في نطاق الخبرة الحسية بالرغبات والميول والارتياح الناشئ عن تحقيقها. ومن هنا تأتي أهمية النزعات الطبيعية والميول في فلسفة ديوي (علي، 1995).

فيرى البراجماتيون أن القيم هي أساس الأخلاق، حيث أنها – القيم– لا ترتكز على حقائق ثابتة. فالقيمة الصالحة هي التي تساعد الفرد على تكوين علاقة فعّالة مع العالم، وزملائه. والقيم في تغير مستمر ولذلك فقيم العهد السابق لن تنفع للعهد الحالي. وعلى هذا فالقيم لاتملي على الأفراد، بل يقوم الأفراد باكتشاف قيم جديدة.

فكان الشغل الشاغل لديوي هو تغيير القيم في المجتمعات الإنسانية. حيث كان يتسلح بالنهج العلمي لإحداث هذا التغير في القيم الأخلاقية والسياسية والجمالية. وقد كان الدافع إلى تغيير القيم هو التطور الذي اعترى المجتمعات حيث التقدم التقني والصناعي. مما دعا الحاجة إلى تغيير القيم من أجل مواكبة هذا التطور. إذ يرى انه يجب أن لا يكون هناك شيء يقف عائقاً أما تغير القيم والأخلاق اذا اقتضى إصلاح هذا التغير (كامل،1993).

ويرى ديوي أن الأخلاق يمكن صناعتها من قبل الفرد وعلى هذا فالبراجماتية لا تؤمن بقيم الحق والخير والجمال، تلك القيم التي كان لها احترامها وصداها لدى الفلسفات السابقة، غير أن هنالك قيماً ترى البراجماتية أنها مهمة نحو الأخلاق، والصدق، والالتزام، ويمكن إجمال نظرة البراجماتية الى القيم من خلال النقاط التالية:

- تقاس القيم بنتائجها، أي بما يعود من خير على الفرد والمجتمع من خلال المواقف التي تطبق فيها.
- للقيم سلم ثابت،تحتل فيه القيم العقلية والتجريبية والحسية أعلاه؛ لأنها تساعد على الانسجام مابين الفرد و المجتمع.
- ان مصدر القيم هو العقل، أي أن الفرد يستطيع ان يكتشف القيم من خلال استخدام الأسلوب العلمي.(هنيدي وآخرون، 1990).

الخير والشر لدى البراجماتية:

يمكن القول بان البراجماتية لم تقل بالخير والشر المطلق في النفس البشرية وإنما قالت بالمحايدة. بمعنى أنها قادرة على أن تصبح أياً منها. فالنفس البشرية تعتمد على البيئة الاجتماعية وعلى الإمكانات الموروثة، فالشخص الخير في مكان ما قد يكون شريراً في مكان ما. (مرسي، 1988).

وهذا يعني انعدام معايير الخير والشر واختلافها حسب البيئة الاجتماعية. إضافة إلى أنه يعني أن النفس البشرية لدى البراجماتية تتأثر بالوراثة، والبيئة، وبالتنشئة الاجتماعية.

فالخير لدى البراجماتية يتضمن معنى نمارسه، وينتمي إلى نشاط ينتهي فيه الصراع، والتعويق للدوافع والعادات المتعارضة المختلفة بتحرر موحد منظم لهذه الدوافع والعادات، يظهر من خلال العمل. وهذا الخير يتوقف على التفكير، كما أنه يختلف عن الملذات الحيوانية والتي تحصل عليها عن طريق المصادفة (ديوي، 1995).

وهناك من يرى أن الخير لدى البراجماتية يتضمن كل ما يقدمه الفرد لخدمة المجتمع، كما ارتبط مفهوم الخير في كل تغير يحمل في جوهرة الحقيقة. إضافةً إلى أن الخير هو المجموع الكلي للخبرة البشرية للوصول إلى الحقائق (البرقاوي، 1997).

أما ديوي "فيرى أن الشر ينتج من الاختيار الشرير القائم على الكبت والقمع، لا على أساس التنسيق والتعاون (ديوي، 1995-230).

وترى البراجماتية أن فكرة الخير والشر أمران نسبيان يرتبطان بالجانب المنفعي؛ أي كما يراه هو ويتوقفان على كيفية التفاعل مع البيئة أي إن ما كان خيراً بالأمس قد لا يكون كذلك اليوم. (فرحان، 1989).

الأهداف لدى البراجماتية :

وبالنسبة لأهداف التربية في ضوء المدرسة البراجماتية فإنها تتحد عند البراجماتيين بواسطة المواقف التي يواجهها الفرد، لذا هدفت البراجماتية إلى تعليم المتعلم كيف يستطيع أن يفكر من أجل التكيف مع مجتمع دائم التغير، كما تهدف إلى تزويد المتعلم بالخبرات التي تساعده على أن يعيش حياة سعيدة، وترى البراجماتية انه من الضروري أن تكون الأهداف التربوية ووسائلها مرنة وخاضعة للمراجعة والتغير المستمر، وان قبول هذه الأهداف والوسائل ينبغي ان تتم في ضوء الحقائق والقيم المتصلة بها.

ولما كانت التربية هي الحياة، وهذه الحياة متغيرة فليست هناك أهداف محددة للتربية، وليس هناك أهداف خارج عملية التربية ذاتها، والهدف الأعلى للتربية هو تحقيق الاستمرارية للتربية والنمو، وذلك بمساعدة المتعلم على أن يستمر في تربيته وفي نموه وتعليمه وتكيفه مع بيئته وحياته يحددها المتعلم بنفسه في ضوء خبراته وحاجاته (الشيباني،1982).

ولا يؤمن البراجماتيون بوجود أهداف ثابتة للمنهج التربوي، فجون ديوي على سبيل المثال يؤكد بشكل قاطع أن الفكرة القائلة بأن النمو والتغير يرقيان إلى هدف نهائي لا يتغير ولا يتبدل هي آخر أمراض العقل البشري في انتقاله من نظرة جامدة للحياة إلى نظرة مفعمة بالحركة (ديوي،1978).

ولما كانت البراجماتية تؤمن بالتغيير والتبديل، وترى أن التغيير هو جوهر الحقيقة، لذا فان أهداف التربية ووسائلها يجب أن تكون مرنة وخاضعة للمراجعة والاستمرار، ويجب أن تقبل هذه الأهداف والوسائل علمياً بالتجريب في ضوء جميع الحقائق والقيم المتصلة بها وليس على أساس العقل والتأمل وحده (نيلر، 1977).

وفي نظر (جون ديوي) انه ليس في فلسفة التربية البراجماتية نقطة أكثر وجاهة من تأكيدها أهمية اشتراك المتعلم في تكوين الأهداف في العملية التعليمية، كما انه ليس هناك نقص في فلسفة التربية المثالية اكبر من إخفاقها في الحصول على تعاون المتعلم تعاوناً ايجابياً في بناء الأهداف التي تتضمنها دراسته(الشيباني،1982).

ويرى جون ديوي أن الهدف التربوي يجب أن يقوم على النشاط الداخلي للمتعلم وحاجاته، وإمكانية ترجمة هذا الهدف إلى خبرات وأعمال تساعد المتعلم على تفتيح مواهبه واستعداداته 0 كما يرى وجوب الربط بين الأهداف والوسائل، ويبقى تحقيق النمو المتكامل للفرد وحقيقة تطوير المجتمع وتحسينه عن طريق تربية المتعلم وتزويده بالمعارف والمهارات والاتجاهات اللازمة هو أهم أهداف التربية البراجماتية (مرسي، 1982).

وقد أشار (مدكور،1991) إلى أن الأهداف الرئيسية للفلسفة البراجماتية هي إعداد المتعلمين للتعلم في المؤسسات التربوية وإعدادهم أيضاً لمواجهة الأوضاع المتغيرة في مجتمعاتهم وللحياة الوظيفية في مستقبلهم، وذلك عن طريق البرامج والدراسات المهنية.

ومن الأهداف التربوية عند البراجماتيين هو تكييف الكائن البشري الحر الواعي مع البيئة البيولوجية والاجتماعية بطريقة مبدعة خلاقة، حيث انه من غير المتوقع أن يكيف نفسه مع البيئة كما هي ولكن يتوقع منه أن يحسنها إذا ما تطلبت احتياجاته ذلك (حسانين، 1978).

وبذلك نجد البراجماتية تعيب على الفلسفات القديمة فكرة خلود وثبات الأهداف، أمام ذلك التقدم العلمي والتكنولوجي، لذا رأت البراجماتية أن الأهداف لا بد أن تتطور وان تخضع للمراجعة والتغير المستمر، وبهذا فقد رفضت البراجماتية فكرة الثبات والخلود ومبدأ الثنائية للعالم، وترى أن العالم وما يحويه في حالة تغير دائم، وصيرورة مستمرة، فكل شيء يتغير وثقافته تنمو وتتحول من

صورة الى أخرى، والمجتمع وثقافته تنمو وتتحول من شكل إلى آخر، وهكذا لا يوجد ثبات وجمود خارج نطاق الحركة والتغيير والتقدم وأضحى التغير حقيقة الكون وجوهره.

ولما كانت البراجماتية تؤمن بالتغيير والتبديل، وترى أن التغيير هو جوهر الحقيقة، نستخلص أن الأهداف التي تسعى البراجماتية إلى تحقيقها تستند إلى مبادئ أساسية وهي كالآتي:

1- تأهيل الفرد كي يتكيف بسرعة تلبية لمطالب مجتمعه، وتجاوباً مع تغير بيئته الاجتماعية وبيئة عمله.

2- التربية هي الحياة، وهي تهدف إلى النمو والنشاط لدى الكائن الإنساني.

3- الإيمان بالتربية الديمقراطية وعدم فرض القيود على الطلبة.

4- مواكبة التقدم العلمي والتكنولوجي.

5- تشجيع حب الاستطلاع والتأمل والبحث والتقصي العلمي السليم.

6- الإيمان بالتغير وعدم الثبات في جميع مجالات الحياة.

7- تقديم كافة انواع الراحة ومد يد العون لكل مجتهد وباحث.

الأخلاقيات المتعلقة بالمعلم لدى البراجماتية:

تنظر البراجماتية من خلال روادها نظرتها الخاصة إلى العملية التعليمية التعلمية بكافة عناصرها، فللعملية التعليمية الأهمية والمكانة العظيمة وضرورة من ضروريات الحياة.

كما تنظر البراجماتية إلى المعلم في المقام الأول على أنه إنسان براجماتي، والبراجماتي هو الشخص الذي يهتم أساساً بحل المشكلات، وهو صاحب اتجاه تجريبي في أساسه، انه إنسان يتبع أسلوب المحاولة والخطأ، ويحل المشكلات جزءاً جزءاً وبظهورها يكيف نفسه للمواقف الناشئة. وفي المقام الثاني معلماً يتبني الاتجاه ذاته في الفصل الدراسي، ويحاول أن ينقل هذا الاتجاه إلى طلابه (حسانين، 1978).

كما أن المعلم البراجماتي لا يؤمن بالطريقة المنهجية بتدريس المواد وذلك انه لا يعبأ بإتباعه الكتاب المقرر مطلقاً، وإنما ينتقل بالمتعلمين من تجربة إلى أخرى بطريقة متسلسلة متصلة ويتعامل مع تلك التجارب أنها قائمة كلاً بحد ذاتها، فيوحي لطلابه بمشكلات مستقبلية تتعلق بالأساليب، مشجعاً لهم على القيام بتجارب لاحقة (مرسي،1982).

والمعلم في التربية البراجماتية ميسراً للعملية التعليمية وليس مسيطراً عليها فهو متسامح لا يستخدم الشدة والقسوة في تعامله مع المتعلمين، وهو ودود ومرشد لهم، يتمتع بعقل واسع، متحمس لعمله، ومبتكر، ومتيقظ صبور، ومتعاون، لا يسعى إلى حشو ذهن المتعلمين بالمعلومات ويسعى إلى تقديم الخبرات التي تستثير اهتمام المتعلمين وذلك من خلال استضافة الخبراء المختصين والقيام بالرحلات وغير ذلك(مرسي،1982).

فالمعلم البراجماتي لا يفرض آراء معينة أو تكوين عادات معينة على المتعلمين، وإنما هو عضو موجود في العملية التعليمية وسط هذه الجماعة من المتعلمين، ليختار لهم الخبرات التي سوف تقدم للمتعلمين ليتفاعلوا مع تلك الخبرات وليساعدهم في إتباع اسلم الطرق لمواجهة المشكلات وحلها (صالح، 1967).

أن المعلم البراجماتي هو الذي يعلم عن طلابه كيف يفكرون ويعملون لذا يجب أن يكون مدركاً لأثر الدافعية في طبيعة طلابه، ويجب عليه استغلال تلك الدافعية الموجودة لديهم، مع مراعاة الفروق الفردية بينهم، حيث يرى (ديوي) انه ليس جميع المتعلمين بالدرجة نفسها ولا يمكن تعليمهم بالأسلوب نفسه، لذا يجب على المعلم أن يخصص أعمالاً فردية إضافة إلى الأعمال والمشاريع التي يسمح بها عمل المجموعات (Ozman and Graver,1991, p.141).

وانطلاقاً من ذلك فان البراجماتية تؤمن بان التغير هو سمة لكل شيء، لذا فان المعلم البراجماتي قادر على أن يغير طريقة تدريسه من فصل إلى آخر، ليوفر البيئة المناسبة ليحقق فرص التفاعل بين المتعلم والبيئة الاجتماعية (ناصر، 1989).

ويسعى المعلم البراجماتي للعمل على فهم طبيعة المتعلمين ودوافعهم وحاجاتهم وميولهم حتى يتمكن من تنمية دوافعهم في التعلم والبحث والتجريب والتعبير عن الذات والتفاعل الاجتماعي، فيعلمهم كيف يتصرفون أكثر من تعليمهم معرفة الأشياء وهو في ذلك ينهج منهج سقراط الذي علم تلاميذه كيف يفكرون ويعملون بأنفسهم وان يعملوا أكثر مما يعرفون وان يبدعوا أكثر مما يكررون (فرحان، 1989).

وبذلك ينطلق دور المعلم في المنظور البراجماتي بأنه إنسان براجماتي يحل المشكلات بطريقة تجريبية تطبيقية عملية من خلال الاهتمام بها، ويمكن استخلاص ابرز المبادئ التي يمكن أن يؤديها المعلم البراجماتي بما يلي :

- يساعد المتعلمين على فهم الحقيقة في ذاتها، ومن المعروف أنها قابلة للتغيير.
- يدرب المتعلمين على استخدام الطريقة العلمية للبحث عن الحقيقة وحل المشكلات.
- يرتب المشكلات للمتعلمين التي تتطلب مدخلاً متعدد التخصصات للوصول إلى الحل.
- يوجه تعلم المتعلمين بحيث يضمن النتائج نمو شخصياً واجتماعياً.
- يطور أنشطة التعلم التي تقتضي من المتعلم أن يكون مندمجاً على نحو مباشر في عملية البحث.
- يدمج المتعلمين في أسئلة تتعلق بالفهم في محاولة تؤدي بهم إلى تنمية الاهتمام بالنمو الاجتماعي.
- يحث المتعلمين على البحث عن نفع ما يتعلمون.

الأخلاقيات المتعلقة بالمتعلم لدى البرجماتية:

وفي نظرتها الى المتعلم فقد جعلته البراجماتية محوراً أساسياً في العملية التعليمية وطالبت بان ينبع النظام من المتعلم نفسه ومن إحساسه بالمسؤولية ومن خلال مشاركته والتوعية بأهمية النظام المدرسي (ناصر،1989).

والمتعلم من المنظور البراجماتي ما هو إلا فرقة من نشاط الاتجاهات النظرية والمكتسبة للفعل، وان نشاطه أساس كل تدريس، وكل ما يفعله المعلم انه يوجه نشاط المتعلمين الذاتي (فرحان،1989).

وترى البراجماتية أن الطبيعة الإنسانية مرنة وطبيعية وان التعليم يستدعي التطور الكامل للمتعلم، وان المتعلم يجب أن يربى باعتباره كائن حي ايجابي مبدع ومبتكر، وانه لا ينمو الا بالاتصال مع الآخرين، وانه يجب ان يتعلم التعاون، والتفاهم وكيف يكيف نفسه بذكاء مع مجتمعه، وكيف يحل مشكلاته بطريقة تعاونية (الشيباني،1982).

كما ترى البراجماتية ضرورة الاهتمام والعناية بالمتعلم وحب الاستطلاع لديه لأنهما يحفزانه على التعلم، وترفض استخدام الشدة والقسوة في معاملة المتعلم، ففي المدرسة البراجماتية لا يوجد مكان للنظام الصارم القاسي (حسانين،1978).

لذا فانه من المهم في رأي البراجماتية في العملية التعليمية التأكيد على أمرين الأول : العناية باهتمامات المتعلمين. والثاني : العناية بحب الاستطلاع لديهم، وذلك لأنهما يحفزانهم على التعلم بصفة أساسية (نيلر، بلا).

كما سعت البراجماتية إلى تحويل المتعلمين إلى براجماتيين صالحين، وذلك بخلق مبدأ التعاون والنظام فنعلمهم بان يتناولوا شيئاً واحداً في وقت واحد، وإيجاد أساليب جديدة وطرق تعاونية في حل مشكلاتهم طبقاً للمتطلبات المناسبة (حسانين، 1978).

وترى البراجماتية ضرورة مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين وضرورة مراعاة ميولهم وحاجاتهم ودوافعهم واستثمارها في التشويق للتعليم والنشاط الذاتي الإبداعي، فعلى المعلم أن يحسن استخدام ميل المتعلم للعب والتعبير عن الذات والميل إلى البناء والتركيب، والميل إلى البحث في العملية التعليمية (الشيباني، 1982).

كما يرى (ديوي) ضرورة منح المتعلم حرية الحركة والنشاط الخارجي لان الطاعة والهدوء المفروضين بالقسر يحولان بين المتعلم وبين التعبير عن سجاياه الحقيقية (ديوي، 1978).

وخلاصة الموضوع أن الفلسفة البراجماتية اهتمت بالمتعلم اهتماماً كبيرا، فالمتعلم كائن حي يتفاعل مع بيئته باستمرار ساعياً لتحقيق كيانه الفردي والاجتماعي ومن هنا وضعت البراجماتية مبادئ أساسية للمتعلم وهي كالآتي :

1- تنظر للمتعلم باعتباره قوة نشطة وفاعلة قادرة على اكتشاف المعرفة عن طريق تنمية التفكير السليم لديه.

2- توليه عملية التغيير في مجتمعه وذلك بالتوجيه المستمر له.

3- تراعي قدرات المتعلم وإمكانياته وتعتمدها بقدر حصيلته المعرفية والمهارية والعاطفية ومدى ملاءمتها لاستيعاب الخبرات الجديدة.

4- تعد الجماعة هي وسيلة المتعلم التي عن طريقها يكتسب المعرفة ويتشرب القيم كالتعاون والحرية والأمانة والديمقراطية.. الخ.

5- تعمل على تكوين المتعلم وتأهيله إلى أن يصل إلى مستوى الاستعداد ومن ثم تقدم له المادة الدراسية.

6- تلبية حاجات المتعلم وميوله وتنميتها من خلال التفاعل مع البيئة الخارجية.

المنهاج لدى البراجماتية:

وفي نظرتهم إلى المنهاج يعتمد البراجماتيون في بناء المنهاج على الميول الطبيعية وفي مراحل نموه المختلفة، وبذلك يبدأ بالتأكيد على ما يريد من المنهاج لا على الكتاب او المادة او المعلم، فالمنهج عندهم يحبذ تنظيم الأنشطة والخبرات والمواد الدراسية حول تعليم الطريقة العلمية في التفكير وفي مواجهة المشكلات، لذا اهتمت البراجماتية اهتماماً كبيراً بعملية المرونة في تنظيم محتوى المنهاج وفي استخدام طرق التدريس(مرسي،1977).

والمنهج البراجماتي مرن يبني على أساس تعاوني من قبل كل المهتمين ومن خلال التركيز على إعادة بناء الخبرات وتنظيمها لتتسق مع الخبرات السابقة، فالمنهج عندهم عبارة عن مجموعة من المهارات الاجتماعية والفنون اليدوية وحل المشكلات ومهارات الحياة، لذا فهي تهاجم تقسيم المنهاج على أساس علوم أو مواد منفصلة، فهي تدعم مبدأ التكامل في الخبرات(حسان، 1987).

وتذهب البراجماتية إلى أن منهاج النشاط هو الطريقة الأمثل لاكتساب المعرفة تحت أية ظروف، كما تذهب إلى أن إدراك الأشياء يكون على أحسن وجه عندما توضع المشكلات موضعها ومن ثم العمل على حلها (فرحان،1989).

كما يؤكد (هربرت سبنسر) بناءً على النظرية النفعية للفلسفة البراجماتية أن اختيار محتوى المنهاج لا بد ان يتم في ضوء المنفعة وفي ضوء المشكلات التي يحتمل ان تواجه الأفراد في حياتهم اليومية عندما يتركون أماكن الدراسة (مدكور، 1991).

ويرى (مرسي،1982) في تحديد البراجماتية للمنهاج الدراسي عدم اهتمامها بالذات الثقافية والاجتماعية وتصبح المواد الدراسية أدوات لحل المشكلات الفردية، ويشير إلى أن المنهج يجب أن يهيئ الفرصة لممارسة المثل الديمقراطية وان يتركز حول النشاط وحول اهتمامات المتعلم وان يهيئ الوسائل الخلاقة لتنمية المهارات الجديدة.

وعلى ذلك يقترح (جون ديوي) مكونات المنهج القائم على النشاط والدراسات المتضمنة فيه لمراحل التعليم، في أن يحتوي المنهج على المهن الاجتماعية السائدة، وعلى المواد الدراسية التي تساعد على فهم الحياة الاجتماعية وعلى الدراسات والخبرات التي تمكن المتعلم من تنمية قدرته على الاتصال والبحث العقليين، ووضع جملة من الموازين التي يجب أن تمكن من اختبار وتنظيم محتويات المنهج (الشيباني،1982).

ويضيف (حسانين، 1978) أن البراجماتي يعتقد أن هذه الأنشطة إذا كانت أنشطة اجتماعية فأنها ستعمل على تنمية الفضائل الأخلاقية والمبادأة والاستقلالية وضبط النفس.

وخلاصة المنهاج في ضوء المدرسة البراجماتية فلا بد من مراعاة المبادئ الأساسية عند تخطيط المناهج وهي :

1. احتواء المنهاج على المعلومات والخبرات ذات العلاقة المباشرة بحياة الأفراد الحاضرة.
2. تركيز المنهاج على المشاركة العملية للمتعلمين واستخدام المختبرات والمكتبات بشكل واسع.
3. اشراك المتعلمين في عملية تصميم البرامج التربوية ونشاطاتها المتعددة.
4. مراعاة الفروق الفردية عند المتعلمين.
5. مراعاة قدرات المتعلمين وميولهم ومواهبهم.
6. مرونة المنهاج وإشراك المتعلمين في تخطيطه وتعديله.
7. احتواء المنهاج على المعرفة من خلال التجربة التي تم التأكد من حقيقتها.

(الحياري، 1994،ص306).

ما اثر انعكاس مصادر المعرفة التي اعتمدتها المدرسة الإسلامية على أصول التربية في المجتمع الإنساني ؟

بعد الحديث عن بعض المدارس الفلسفية لبعض الأصول التربوية ورأينا أهم ما يميز تلك المفاهيم عند تلك المدارس. أنها وضعية من صنع البشر، وقد انعكست تبعاً لمصادر المعرفة التي اعتمدتها تلك المدرسة. ورأينا كيف أن بعض تلك المدارس قد غالت في بعض تصوراتها عند الحديث عن بعض جوانب أصول التربية. فكانت سمتها التطرف والمغالاة. حتى أن بعضها رغم عراقة وأصالة مؤسسيها؛ ورغم جذورها التاريخية اتسمت بالرجعية والتخلف. ومرد ذلك التخلف يعزى إلى عدم جدية تلك التصورات، وابتعادها عن الواقع وخوضها في أمور ميتافيزيقية غيبية لا يستطيعون البرهان عليها. فابتعدت تلك المدارس عن معالجة الواقع الإنساني، حتى أنها لم تعمل أو تساعد على الرقي لهذا الواقع بل جلب بعض تلك التصورات للنفس البشرية؛ مثل الإيمان بنظام الطبقات، الذي حرم الأفراد من حرية التفكير والإبداع.

إذ انعكست هذه التصورات سلباً على الأفراد داخل المجتمعات. وعلى التربية أيضاً بوصفها المكان الحقيقي لتطبيق تلك الأفكار والتصورات، وتحويلها إلى ممارسات عملية من خلال كافة جوانب العملية التربوية.

وأمام كل هذه التصورات الفلسفية لمصادر المعرفة ونظرتها لأصول التربية ؛ يقع على عاتق المدرسة الإسلامية مسؤولية كبرى، وهي الكشف عن جوانب تصوراتها لمصادر المعرفة في ضوء المصدر الإلهي من خلال الوحي المنزل على نبينا محمد ﷺ المتمثل (بالقرآن والسنة). حتى يتم لنا كمسلمين أن نستفيد من تلك التصورات، وأن نبتعد عن الأخذ والنهل من الفلسفات الغربية؛ فأهم ما يميز المدرسة الإسلامية أنها من عند الله سبحانه وتعالى متمثل(بالقرآن والسنة) فأساسها تعاليم الحق سبحانه وتعالى وتوجيهات المصطفى ﷺ الذي لا ينطق عن الهوى إن هو إلا وحيٌ يوحى.

ومن هنا أحاول أن أبرز أهم ملامح أصول التربية من خلال انعكاس مصادر المعرفة التي اعتمدتها المدرسة الإسلامية معتمدا على القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة. مبتعداً عن آراء الفلاسفة المسلمين بهذه الجوانب تلافياً للإطالة كما أنه -حسب تصوري- أن نفهم جهد العلماء المسلمين كالغزالي والرازي ومن لف لفهم في سياق أيديولوجي ضيق يفضي بنا إلى اعتبار إسهاماتهم طرحاً فلسفياً منافياً للنزعة العقلانية العلمية. وتكمن أهمية توضيح ملامح أصول التربية من قبل المدرسة الإسلامية حتى تكون ممارساتها التربوية انعكاساً لفهم مصادر المعرفة التي هي في الوقت الحاضر – من وجهة نظري – بعيدة كل البعد عن التصور الإسلامي لتلك المصادر حيث ان الممارسات التربوية وغيرها هي انعكاسات لمدارس فكرية وضعية. وسبب ذلك عدم وضوح جوانب تلك المدارس لدى العاملين في جميع حقول المعرفة والحقل التربوي بالأخص.

حقيقة النفس البشرية:

يعد موضوع النفس الإنسانية من أكثر المواضيع التي شدت انتباه الإنسان عن تاريخ الحضاري، وقد تعددت الآراء حول هذا الموضوع من خلال البحوث والدراسات التي قدمها الفلاسفة والعلماء على اختلاف مذاهبهم الفكرية ومصادرهم العلمية عن تاريخ الإنسان لقد ابتدأ الحديث عن النفس الإنسانية منذ عهد قدماء اليونان حتى يومنا هذا وسيبقى هذه الموضوع من أهم المواضيع التي تشد انتباه العلماء من الباحثين في المستقبل على اختلاف مدارسهم الفلسفة ومذاهبهم الفكرية (الحياري،1993).

ورد لفظ النفس في القرآن الكريم مئات المرات وفي ألفاظ متعددة منها: النفس ونفسك ونفسي ونفسها والنفوس والأنفس وغيرها والمتأمل في جميع هذه الآيات يجد أنها تخاطب الإنسان وليس جزءاً منه، أي أنها تعبر عن الإنسان بكلا جانبيه المادي والروحي. وقد أخبرنا الله عز وجل في كتابه العزيز أنه خلق آدم من طين ونفخ فيه من روحه ليصبح إنساناً ثم أمر الملائكة أن يسجدوا

له فسجدوا إلا إبليس أبى واستكبر وكان من الغاوين قال تعالى: ﴿ إِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَائِكَةِ إِنِّي خَالِقٌ بَشَرًا مِن طِينٍ ﴿ 71 ﴾ فَإِذَا سَوَّيْتُهُ وَنَفَخْتُ فِيهِ مِن رُّوحِي فَقَعُوا لَهُ سَاجِدِينَ ﴿ 72 ﴾ فَسَجَدَ الْمَلَائِكَةُ كُلُّهُمْ أَجْمَعُونَ ﴿ 73 ﴾ إِلَّا إِبْلِيسَ اسْتَكْبَرَ وَكَانَ مِنَ الْكَافِرِينَ ﴿ 74 ﴾ (ص:71-73)

كما أخبرنا الله عز وجل أن جميع النفوس البشرية خلقة من نفس واحدة وخلق منها زوجها وهي نفس سيدنا آدم عليه السلام ومن ثم أصبح التكاثر في النفوس البشرية عن طريق الزواج وهذا بدوره يرفض قول القائلين بقدم النفس البشرية، فهي مخلوقة من مخلوقات الله عز وجل. قال تعالى: ﴿ يَا أَيُّهَا النَّاسُ اتَّقُوا رَبَّكُمُ الَّذِي خَلَقَكُم مِّن نَّفْسٍ وَاحِدَةٍ وَخَلَقَ مِنْهَا زَوْجَهَا وَبَثَّ مِنْهُمَا رِجَالًا كَثِيرًا وَنِسَاءً وَاتَّقُوا اللَّهَ الَّذِي تَسَاءَلُونَ بِهِ وَالْأَرْحَامَ إِنَّ اللَّهَ كَانَ عَلَيْكُمْ رَقِيبًا ﴿ 1 ﴾ (النساء:1)

وقد خلق الله عز وجل الإنسان ومنحه حرية الاختيار وهي الحياة الدنيا، ووفقاً لما قدمه الإنسان في الحياة الدنيا ووفقاً لقدراته الذاتية، فالله لا يكلف نفساً إلا وسعها. قال تعالى: ﴿ كُلُّ نَفْسٍ ذَائِقَةُ الْمَوْتِ وَإِنَّمَا تُوَفَّوْنَ أُجُورَكُمْ يَوْمَ الْقِيَامَةِ فَمَن زُحْزِحَ عَنِ النَّارِ وَأُدْخِلَ الْجَنَّةَ فَقَدْ فَازَ وَمَا الْحَيَاةُ الدُّنْيَا إِلَّا مَتَاعُ الْغُرُورِ ﴿ 185 ﴾ (آل عمران:185)، وقوله تعالى: ﴿ كُلُّ نَفْسٍ ذَائِقَةُ الْمَوْتِ وَنَبْلُوكُم بِالشَّرِّ وَالْخَيْرِ فِتْنَةً وَإِلَيْنَا تُرْجَعُونَ ﴿ 35 ﴾ (الأنبياء:35)

وقد أخبرنا سبحانه وتعالى أن الإنسان لن يظلم يوم المثول أمام الحق لأن هناك حفظة ملازمون وكلوا بكتابة ما يصدر عن الإنسان من خير أو شر، قال تعالى: ﴿ إِن كُلُّ نَفْسٍ لَّمَّا عَلَيْهَا حَافِظٌ ﴿ 4 ﴾ (الطارق:4)، وقوله: ﴿ وَجَاءَتْ كُلُّ نَفْسٍ مَّعَهَا سَائِقٌ وَشَهِيدٌ ﴿ 21 ﴾ (ق:21)، وقوله: ﴿ الْيَوْمَ تُجْزَىٰ كُلُّ نَفْسٍ بِمَا كَسَبَتْ لَا ظُلْمَ الْيَوْمَ إِنَّ اللَّهَ سَرِيعُ الْحِسَابِ ﴿ 17 ﴾

ومن خلال ما سبق يتضح لنا أن نظرة المدرسة الإسلامية عن باقي المدارس الفكرية السابقة لحقيقة النفس البشرية أنها كل متكامل ووحدة واحدة تتكون من العقل والروح الجسد.

طبيعة النفس البشرية:

على الرغم من أن الله سبحانه وتعالى، بعث بنوره الساطع المنير لينير للإنسان سبيل الخير والرشاد ويبعده عن طريق الشر والضلال، فإن الإنسان بشكل عام، أدبر على النهج الإلهي المنير عبر تاريخه المديد، منذ فجر تاريخه ليبحث عن بديل الحق الذي أرسله الباري عز وجل عن طريق أنبيائه نوراً وهدى ورحمة للعالمين لهذا ذهب في البحث من المعضلات الأساسية المتصلة بأسرار الوجود التي لها علاقة مباشرة به وتؤثر بشكل مباشر على معتقداته في مسار حياته، ولقد أقحم نفسه في البحث عن أمور وقضايا هي في حقيقة الأمر خارج نطاق قدراته الإنسانية مما حدا به إلى التخبط في أبحر الظلمات والاعتقاد بالأوهام والخرافات، ويشهد له تاريخه الطويل، بجميع الممارسات الهابطة المناهضة للحقيقة التي مارسها وهو يعتقد برسوخها وصدقها، وما زالت الخلافات والتناقضات مستقرة في أذهان الناس حتى يومنا هذا حول أهم القضايا التي تؤثر بشكل حاد على معتقدات الناس وسلوكاتهم، ومن هذه القضايا طبيعة النفس الإنسانية (الحياري، 1993).

أما بالنسبة لطبيعة النفس البشرية في ضوء المدرسة الإسلامية، فقد خاطبها سبحانه وتعالى بمفردات عدة وهي: الإنسان الناس والبشر والإنس والعباد والنفس وبني آدم،كما بين لنا مراحل خلقها وما جسد فيها من قدرات وصفات والهدف من خلقها وأنواعها. حيث بين لنا مجموعة من الحقائق المتصلة بخلق الإنسان في مراحل متعددة ابتداءً من المرحلة التي لم يكن الإنسان فيها شيئاً مذكورا، مبتدأً من الماء الذي يتكون منه جسد الإنسان وهو العنصر الأول في بداية خلقه، ثم التراب وهو العنصر الثاني الذي يتكون منه الجسد البشري، من خلال امتزاج عنصري الماء والتراب يتكون الطين اللازب –أي الملتصق بعضه ببعض بصفته اللزجة ثم تأتي مرحلة الحمأ المسنون ثم بعد ذلك مرحلة حرق الطين حتى يصبح صلصالاً ثم بعد ذلك تأتي مرحلة نفخ الروح فتخرج تلك المكونات من خلال تلك المراحل الصورة البشرية المتكاملة، حتى إذا تم خلق الإنسان

الأول آدم عليه السلام ثم تابع الخلق من بعده فخلق منه زوجها ثم بعد ذلك تأتي مرحلة التكاثر والتناسل عن طريق الزواج، وإذا كانت مرحلة خلق الإنسان الأول غيباً لم يُطلع الحق سبحانه وتعالى الإنسان عليها، فإن الحقائق المتعلقة بخلق السلالات البشرية بدءا من مرحلة النطفة فالعلقة فالمضغة فالعظام ثم كسو هذه العظام اللحم وقد تم التحقق من صدقها من خلال التجارب العلمية التي خضع الجسد البشري لها على مدى الحقب الزمنية لمتتالية.

قال تعالى: ﴿ وَجَعَلْنَا مِنَ الْمَاءِ كُلَّ شَيْءٍ حَيٍّ أَفَلَا يُؤْمِنُونَ ﴿30﴾ (الأنبياء:30)، قال تعالى: ﴿ وَهُوَ الَّذِي خَلَقَ مِنَ الْمَاءِ بَشَرًا فَجَعَلَهُ نَسَبًا وَصِهْرًا وَكَانَ رَبُّكَ قَدِيرًا ﴿54﴾ (الفرقان:54)، قال تعالى: ﴿ فَاسْتَفْتِهِمْ أَهُمْ أَشَدُّ خَلْقًا أَمْ مَنْ خَلَقْنَا إِنَّا خَلَقْنَاهُمْ مِنْ طِينٍ لَازِبٍ ﴿11﴾ (الصافات:11)، قال تعالى: ﴿ وَلَقَدْ خَلَقْنَا الْإِنْسَانَ مِنْ صَلْصَالٍ مِنْ حَمَإٍ مَسْنُونٍ ﴿26﴾ (الحجر:26)، قال تعالى: ﴿ خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ صَلْصَالٍ كَالْفَخَّارِ ﴿14﴾، قال تعالى: ﴿ إِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَائِكَةِ إِنِّي خَالِقٌ بَشَرًا مِنْ طِينٍ ﴿71﴾ فَإِذَا سَوَّيْتُهُ وَنَفَخْتُ فِيهِ مِنْ رُوحِي فَقَعُوا لَهُ سَاجِدِينَ ﴿72﴾ (ص:71-72)، قال تعالى: ﴿ خَلَقَكُمْ مِنْ نَفْسٍ وَاحِدَةٍ ثُمَّ جَعَلَ مِنْهَا زَوْجَهَا وَأَنْزَلَ لَكُمْ مِنَ الْأَنْعَامِ ثَمَانِيَةَ أَزْوَاجٍ يَخْلُقُكُمْ فِي بُطُونِ أُمَّهَاتِكُمْ خَلْقًا مِنْ بَعْدِ خَلْقٍ فِي ظُلُمَاتٍ ثَلَاثٍ ذَلِكُمُ اللَّهُ رَبُّكُمْ لَهُ الْمُلْكُ لَا إِلَهَ إِلَّا هُوَ فَأَنَّى تُصْرَفُونَ ﴿6﴾ (الزمر:6)، قال تعالى: ﴿ وَلَقَدْ خَلَقْنَا الْإِنْسَانَ مِنْ سُلَالَةٍ مِنْ طِينٍ ﴿12﴾ ثُمَّ جَعَلْنَاهُ نُطْفَةً فِي قَرَارٍ مَكِينٍ ﴿13﴾ ثُمَّ خَلَقْنَا النُّطْفَةَ عَلَقَةً فَخَلَقْنَا الْعَلَقَةَ مُضْغَةً فَخَلَقْنَا الْمُضْغَةَ عِظَامًا فَكَسَوْنَا الْعِظَامَ لَحْمًا ثُمَّ أَنْشَأْنَاهُ خَلْقًا آخَرَ فَتَبَارَكَ اللَّهُ أَحْسَنُ الْخَالِقِينَ ﴿14﴾. (المؤمنون:12-14)، قال تعالى: ﴿ الَّذِي أَحْسَنَ كُلَّ شَيْءٍ خَلَقَهُ وَبَدَأَ خَلْقَ الْإِنْسَانِ مِنْ طِينٍ ﴿7﴾ ثُمَّ جَعَلَ نَسْلَهُ مِنْ سُلَالَةٍ مِنْ مَاءٍ مَهِينٍ ﴿8﴾ ثُمَّ سَوَّاهُ وَنَفَخَ فِيهِ مِنْ رُوحِهِ وَجَعَلَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالْأَبْصَارَ وَالْأَفْئِدَةَ قَلِيلًا مَا تَشْكُرُونَ ﴿9﴾ (السجدة:7-9).

وكما أسلفنا فإن الله سبحانه قد خلق الإنسان في هذه الصورة البديعة الفريدة وميزه عن سائر مخلوقاته بحرية الاختيار بعد أن وهبه الملكة العقلية وبين له الغاية من خلقه وهو عبادته

سبحانه وتعالى الذي فطره على دين التوحيد كما بين له جانبي الخير والشر، قال تعالى: ﴿ وَنَفْسٍ وَمَا سَوَّاهَا ﴿7﴾ فَأَلْهَمَهَا فُجُورَهَا وَتَقْوَاهَا ﴿8﴾ (الشمس:7-8)، وبين له سبيل الحق والسبيل المؤدية إلى الضلالة والخسران، كما زين الحق سبحانه وتعالى للذات الإنسانية حب الشهوات المتعلقة بالحياة الدنيا، وفي ضوء هذه المعطيات يخوض الإنسان تجربة الحياة الدنيا التي تعد الاختبار الدقيق الذي سوف يجتازه جميع البشر إما بالفوز المبين وإما بالخسران العظيم.

كما بين الحق أن جميع النفوس البشرية سوف تخوض تجربة الموت زمن ثم تجربة البعث للثواب والعقاب المؤدي إلى مصيره الخالد إما في دار السلام، وإما في جهنم دار الهلاك، قال تعالى: ﴿ وَأَن لَّيْسَ لِلْإِنسَانِ إِلَّا مَا سَعَىٰ ﴿39﴾ (النجم:39)، وقال تعالى: ﴿ وَكُلَّ إِنسَانٍ أَلْزَمْنَاهُ طَائِرَهُ فِي عُنُقِهِ. (الإسراء:13).

كما أشار الحق إلى أن هناك نوعين من النفس البشرية:الأول هو الذي اختار أن يسير وفق المنهج الإلهي المنير الذي أوحى به الى أنبيائه عن طريق الوحي متمثل بالقرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة فاتخذ جانب الخير والتقوى فاستحقت أن تكون نفساً مطمئنة، قال تعالى: ﴿يَا أَيَّتُهَا النَّفْسُ الْمُطْمَئِنَّةُ ﴿27﴾ ارْجِعِي إِلَىٰ رَبِّكِ رَاضِيَةً مَّرْضِيَّةً ﴿28﴾ فَادْخُلِي فِي عِبَادِي ﴿29﴾ وَادْخُلِي جَنَّتِي ﴿30﴾ (الفجر:27-30).

أما النوع الثاني فهي النفس التي أضلت الطريق واختارت جانب الشر والفجور وابتعدت عن طريق الهدى النور السماوي فهي النفس الأمارة بالسوء، قال تعالى: ﴿ وَمَا أُبَرِّئُ نَفْسِي إِنَّ النَّفْسَ لَأَمَّارَةٌ بِالسُّوءِ إِلَّا مَا رَحِمَ رَبِّي إِنَّ رَبِّي غَفُورٌ رَّحِيمٌ ﴿53﴾ (يوسف:53).

ويشير عليه السلام أن الإنسان لا يأخذ من هذه الدنيا إلا ما قدمه من عمل في هذه الدنيا. فعن عبدالله بن الشخير رضي الله عنه قال:"أتيت النبي ﷺ وهو يقرأ(ألهاكم التكاثر) قال:"يقول ابن آدم: مالي مالي، قال: وهل لك يا ابن آدم من مالك إلا ما أكلت فأفنيت أو لبست فأبليت أو تصدقت فأمضيت"(مسلم،1977: 2178/580). زمن خلال ما سبق يتبين لنا أن النفس البشرية ممزوجة من عدة مكونات وهذا دليل على أنها فطرة على حب الاجتماعية.

مفهوم الخير والشر:

السعادة هي غاية ما يتشوقها كل إنسان، وأن كل من ينجو بسعيه نحوها، فإنما ينحوها على أنها كمال ما وإنما يتشوقها على أنها خير ما. فأننا نحصل على السعادة عن طريق اكتساب الفضائل وعلى رأسها الفضائل الأخلاقية.

يرى الحياري أن الخير يتمثل في النهج الإلهي والسير على الصراط المستقيم، والشر يتمثل في الصد عن النهج الإلهي وإتباع عدو البشرية إبليس والذي يعتبر بذرة الشر (الحياري، 1989).

أما الخير والشر في نظر المدرسة الإسلامية نجدها واضحة وجلية حيث أشار الحق سبحانه وتعالى إلى أن نشوء بذرة الشر بالنسبة للبشرية عندما رفض إبليس أن يسجد لآدم عليه السلام وأخذ عل نفسه عهداً أن يضل البشرية ما استطاع إلى يوم القيامة، قال تعالى: ﴿وَإِذْ قُلْنَا لِلْمَلَائِكَةِ اسْجُدُوا لِآدَمَ فَسَجَدُوا إِلَّا إِبْلِيسَ أَبَى ﴿116﴾ فَقُلْنَا يَا آدَمُ إِنَّ هَذَا عَدُوٌّ لَكَ وَلِزَوْجِكَ فَلَا يُخْرِجَنَّكُمَا مِنَ الْجَنَّةِ فَتَشْقَى ﴿117﴾﴾(طه:116-117).

وقد استطاع إبليس بطرقه وأساليبه أن يغوي سيدنا آدم وزوجه ويكون سبباً في إخراجه من الجنة ولم يكتفي إبليس بذلك بل أخذ يتوعد ويتهدد أن يغوي ذرية آدم واستدراجهم إلى الضلال، بعد

أن طلب من الحق سبحانه وتعالى أن يجعله من المنظرين، قال تعالى: ﴿ قَالَ أَنظِرْنِي إِلَى يَوْمِ يُبْعَثُونَ ﴿ 14 ﴾ قَالَ إِنَّكَ مِنَ الْمُنظَرِينَ ﴿ 15 ﴾ قَالَ فَبِمَا أَغْوَيْتَنِي لَأَقْعُدَنَّ لَهُمْ صِرَاطَكَ الْمُسْتَقِيمَ ﴿ 16 ﴾ ثُمَّ لَآتِيَنَّهُم مِّن بَيْنِ أَيْدِيهِمْ وَمِنْ خَلْفِهِمْ وَعَنْ أَيْمَانِهِمْ وَعَن شَمَائِلِهِمْ وَلَا تَجِدُ أَكْثَرَهُمْ شَاكِرِينَ ﴿ 17 ﴾ (الأعراف:16-17)، وقال تعالى محذراً الإنسان من عدوه اللدود إبليس والذي سيدفعه إلى طريق الشر والضلالة: قال تعالى: ﴿ إِنَّ الشَّيْطَانَ لَكُمْ عَدُوٌّ فَاتَّخِذُوهُ عَدُوًّا إِنَّمَا يَدْعُو حِزْبَهُ لِيَكُونُوا مِنْ أَصْحَابِ السَّعِيرِ ﴿ 6 ﴾ . (فاطر:6). هذا بالنسبة لمفهوم الشر أما بالنسبة لمفهوم الخير فهو يتمثل في إتباع المصدر الإلهي المبين. قال تعالى: ﴿ قُلْنَا اهْبِطُوا مِنْهَا جَمِيعًا فَإِمَّا يَأْتِيَنَّكُم مِّنِّي هُدًى فَمَن تَبِعَ هُدَايَ فَلَا خَوْفٌ عَلَيْهِمْ وَلَا هُمْ يَحْزَنُونَ ﴿ 38 ﴾ .(البقرة: 38). فالشر لا يقود إلا إلى الشر فإتباع إبليس يقود إلى نار جهنم، وكذلك الخير لا يقود إلا إلى الخير فإتباع المصدر الإلهي وما فيه من خير وهدى يقود إلى جنات الفردوس العلى. عن صهيب رضي الله عنه قال: قال صلى اله عليه وسلم "عجباً لأمر المؤمن إن أمره كله خير وليس لأحد إلا المؤمن، إن أصابته سراء شكر فكان خيراً له، وإن أصابته ضراء صبر فكان خيراً له" (مسلم، 1977: 2092/556).

مفهوم القيم:

لازم مفهوم القيم الإنسانية الإنسان منذ بداية مختلفة، ويبقى الاتصال الوثيق بين الإنسان والقيم كونها المحرك الأساسي لسلوكيات الإنسان حتى يرث الحق سبحانه وتعالى الأرض ومن عليها من البشر، وإيماء إلى استفادة الإنسان من القيم الحقيقية التي تشكل قواعد الانطلاق لمسيرته في الحياة الدنيا فإنها سوف تعود بالفوائد الجمة عليه في اليوم الآخر.

تشكل القيم الدوافع الحقيقية للإنسان للمفاضلة بين الأشياء بغض النظر عن كونها بنيت على حقائق أم أوهام، أما الإنسان الحكيم فإنه يميز بين حقائق الأمور وأوهامها قبل أن ينظر إلى قيمها، لأن ليس من الحكمة أن نقارن ونوازن قيمنا بين أمرين أحدهما يستند إلى الحقيقة والآخر يستند إلى الوهم والخرافة (الحياري، 2001: 38).

بالنسبة للمدرسة الإسلامية وموقفها من القيم لكونها تعتمد بشكل مباشر وقوي على العلم الثابت الدلالة، فهناك من القيم التي لا يستطيع أن يصل إليه الإنسان عن طريق قدراته الذاتية، فلابد من الاعتماد على ما جاء به المصدر الإلهي لتحديد القيم المتعلقة بوجده وعلى سبيل المثال قيمة خلق الإنسان، قيمة الحياة الدنيا، قيمة التضحية بالمال والنفس ودلالة هذه القيم الثلاث تبدو جلية وواضحة في قوله تعالى: ﴿ وَمَا خَلَقْتُ الْجِنَّ وَالْإِنسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ ﴿56﴾. (الذاريات:56)، وقوله تعالى: ﴿ الَّذِي خَلَقَ الْمَوْتَ وَالْحَيَاةَ لِيَبْلُوَكُمْ أَيُّكُمْ أَحْسَنُ عَمَلًا وَهُوَ الْعَزِيزُ الْغَفُورُ ﴿2﴾ (الملك:2)، وقوله تعالى: ﴿ إِنَّ اللَّهَ اشْتَرَىٰ مِنَ الْمُؤْمِنِينَ أَنفُسَهُمْ وَأَمْوَالَهُم بِأَنَّ لَهُمُ الْجَنَّةَ يُقَاتِلُونَ فِي سَبِيلِ اللَّهِ فَيَقْتُلُونَ وَيُقْتَلُونَ وَعْدًا عَلَيْهِ حَقًّا فِي التَّوْرَاةِ وَالْإِنجِيلِ وَالْقُرْآنِ وَمَنْ أَوْفَىٰ بِعَهْدِهِ مِنَ اللَّهِ فَاسْتَبْشِرُوا بِبَيْعِكُمُ الَّذِي بَايَعْتُم بِهِ وَذَٰلِكَ هُوَ الْفَوْزُ الْعَظِيمُ ﴿111﴾ (التوبة:111)، ووفقاً لنظرته لهذه القيم الثابتة الدلالة، يستطيع بملكته العقلية أن يفاضل بين الأشياء ويحدد قيمتها بما يحقق الغاية التي خلق من أجلها وهي عبادة الحق سبحانه وتعالى.

ولابد من الإشارة إلى القيمة الأولى للفرد المسلم التي تدفعه إلى إتباع الأوامر واجتناب النواهي الإلهية والتي تحتوي على قيم كثيرة من أجل تحقيق هدف أسمى يمثل القيمة الأولى وهي دخول الجنة، وتظهر قيمة دخول الجنة في سنة النبي ﷺ في بيعة العقبة الثانية عندما طلب الأنصار من الرسول عليه الصلاة والسلام أن يشترط لربه وعندما أجابهم، قالوا: وإذا فعلنا قال عليه الصلاة والسلام: لكم الجنة.

فالمدرسة الإسلامية تضع ضوابط ومحددات للقيم وفقاً لما جاء في المصدر الإلهي في حين أن الإنسان يمتلك الحرية في تقدير قيمة الأشياء وفقاً لقدراته العقلية إلى وهبه الله له.

الأهداف الدينية للمدرسة الإسلامية

من أهم الأهداف التي ترنو إليها المدرسة الإسلامية هو التركيز على الهدف الديني وهو معرفة الدين عملياً وتطبيقاً وهذا هدف كبير يمكن أن يشمل التربية الإسلامية ككل فيمكن ان يتفرع من هذا الهدف أهداف كثيرة أهداف دينية، عقلية، وثقافية ونفسية ووجدانية ومادية (مرسي، 1993).

كما أن التربية الإسلامية مرتبطة بإعداد الشخصية المتكاملة المبنية على نظرة الإسلام للإنسان كوحدة " عقل وروح وجسم " لذا نرى ان هدف التربية الإسلامية تعمل على تنمية كل تلك الطاقات على حد سواء بما يحقق التكامل (بدران، 2001).

فالتربية في الإسلام تهدف الى صلاح الفرد تكوينا وسلوكاً وعملاً وتحرص على ان يتكون الفرد تكويناً يمكنه من الاندماج في المجتمع الذي يعيش فيه.

وعلى هذا يمكن القول بان بلوغ الكمال الإنساني هو أهم أهداف التربية الإسلامية لأن الإسلام نفسه يمثل بلوغ الكمال الديني، فهو خاتم الاديان وأكملها وأنضجها. يقول الله تبارك وتعالى: ﴿الْيَوْمَ أَكْمَلْتُ لَكُمْ دِينَكُمْ وَأَتْمَمْتُ عَلَيْكُمْ نِعْمَتِي وَرَضِيتُ لَكُمُ الْإِسْلَامَ دِينًا فَمَنِ اضْطُرَّ فِي مَخْمَصَةٍ غَيْرَ مُتَجَانِفٍ لِإِثْمٍ فَإِنَّ اللَّهَ غَفُورٌ رَحِيمٌ 3﴾ (المائدة،3).

ومن تمام الكمال الإنساني مكارم الأخلاق، وقد جاء الإسلام ليصل بهذا الكمال الإنساني إلى قمته حيث ورد عن النبي ﷺ انه قال: "إنما بعثت لأتمم مكارم الأخلاق " وهكذا يعتبر بلوغ الكمال الإنساني هدفاً رئيسياً للتربية الإسلامية (مرسي،1993).

فالأخلاق والتربية الأخلاقية إحدى الجوانب التي ركزت عليها التربية الإسلامية لما لهذا الجانب من مكانة عظيمة في ضوء أهداف التربية الإسلامية، وذلك بتنمية أخلاقيات سليمة تتفق مع الفكر الإسلامي ليسير عليها الفرد في حياته (النوري،1976).

ويرى الباحث أن للتربية الأخلاقية الدور الأساسي في ضوء الفكر الإسلامي وان كل درس لا بد أن يحوي درس أخلاق وكل معلم ومتعلم لا بد أن يراعوا الأخلاق.

وكما كان للجانب الأخلاقي الدور الهام لم تخل الأهداف من الجانب الاجتماعي ضمن أهداف التربية الإسلامية فقد عملت التربية الإسلامية على تنمية الشخصية الاجتماعية بناء على أساس من القيم الاجتماعية التي تنبع أساساً من حاجات الفرد الى الارتباط بغيره من الأفراد فكثير ما عرف القرآن الكريم ألوانا من هذه القيم فيما يتعلق في العلاقات بين الناس كالمساواة والإخاء (أبو العينين،1985).

ويرى سلطان ان الجانب الذي يتمثل بتنمية ذكاء الإنسان وتنمية قدرته على التأمل والنظر والتفكير ووسيلتها في ذلك دعوة الإنسان إلى النظر في الكون وفي النفس البشرية نفسها وتأملها واستبطانها من الجوانب التي ركزت عليها أهداف التربية الإسلامية (سلطان، 1996).

ولذلك ينبغي على التربية الإسلامية أن تنمي الصفات اللازمة في شخصية الإنسان المسلم منذ البداية سواء الحياة الآخرة من عبادة الله وخشيته والتحلي بالخلق الكريم أم في الحياة الدنيوية من اتجاهات ايجابية نحو الحياة والقدرة على الإنتاج وكسب العيش بطريقة مفيدة (مرسي، 1993).

كما ينبغي ان تتمشى الأهداف مع طبيعة الإنسان وفطرته، وهذا يعني ان يتوفر لواضعي الأهداف التربوية حصيلة المعلومات المتعلقة بنمو الإنسان وخصائص هذا النمو وطبيعته في ارتباطها بمراحل العمر المختلفة للإنسان وما تتطلبه من واجبات تربوية (الاهواني،1975).

كما يرى أبو العينين أن الفكر التربوي الإسلامي تناول أغراضاً وأهدافاً للتربية معتمداً أساساً على النظرة الإسلامية للكون والإنسان ولغيرها من القضايا الأساسية، والهدف الأعلى من التربية الإسلامية هو تكوين الشخصية المتكاملة المتوازنة، العابدة بالمفهوم الشامل للعبادة الذي يشمل كل مناشط الدنيا والآخرة، والتي تعتبر غاية الوجود الإنساني ووظيفة الإنسان في هذه الحياة وهي أوسع وأشمل من مجرد الشعائر(أبو العينين 1985).

ويرى الباحث إن الأهداف في ضوء التربية الإسلامية تتصف بالشمول والتكامل فهي تتسع لتشمل تنمية الجانب الأخلاقي والجانب الاجتماعي والجانب الفكري والنفسي والجسمي في حياة الإنسان.

وأهداف التربية الإسلامية كما يراها النحوي هي بناء الجيل المؤمن وبناء الأمة المسلمة الواحدة وبناء الإنسان المؤمن الذي يحمل رسالة في الحياة، كما تهدف إلى حماية فطرة الإنسان وتحقيق الأخوة في الله وتقوية الروابط الإيمانية (النحوي 2000).

ومن الأهداف الرئيسة للتربية الإسلامية صيانة وحدة الأمة الإسلامية والارتقاء بها بالإضافة إلى تكوين شخصية الإنسان المسلم والارتقاء بها إلى أن يبلغ مستوى الشخصية الإسلامية التي تتمثل أوامر الله عز وجل في جميع أمور حياتها (مدكور،1991).

ومن الأهداف التي لا بد من الإشارة إليها هو إعداد المتعلم كي يكون قادراً على الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، والذي يمثل صفة الأمة الإسلامية وهو في الوقت نفسه وظيفة هذه الأمة، يقول سبحانه وتعالى: ﴿ كُنتُمْ خَيْرَ أُمَّةٍ أُخْرِجَتْ لِلنَّاسِ تَأْمُرُونَ بِالْمَعْرُوفِ وَتَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنكَرِ وَتُؤْمِنُونَ بِاللَّهِ ﴾ (ال عمران،110).

كما أشار مدكور أن إيضاح حقيقة الألوهية وحقيقة التصورات الإسلامية للكون والإنسان والحياة، وتعميق شعور الإيمان بالله والأخوة في الله في نفس المتعلم، وإعداد المتعلم كي يكون قادرا على المساهمة في تحقيق وسطية الأمة وشهادتها على الناس هي أصولاً لمنابع تنحدر منها باقي الأهداف (مدكور 1997).

ذلك ان الهدف الكلي للتربية والتعليم في الإسلام هو أن يصير كل إنسان عابداً لله تعالى وهو الهدف الذي أشارت إليه الآية القرآنية قال تعالى: ﴿ وَمَا خَلَقْتُ الْجِنَّ وَالْإِنسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ ﴾ (الذاريات 56).

وقد ذكر الحياري (2001، ص378) أن التربية في المجتمع الإسلامي تسعى إلى تحقيق مبادئ الأهداف التربوية التالية :

1- تمكين الإنسان من تحقيق الغاية الوجودية التي خلق من أجلها وهي عبادة الله سبحانه وتعالى والفوز برضاه.

2- تأهيل الإنسان وفق المعتقدات الفكرية والأنماط السلوكية، والقوانين والأنظمة الإنسانية في شتى أمور الحياة ليفوز في الامتحان الشامل الذي أقره الحق سبحانه وتعالى على الإنسان في الحياة الدنيا.

3- تقود الإنسان وتوجهه نحو مصدر الخير والهدى سواء في وجوده المؤقت في الحياة الدنيا ام في وجوده الخالد في اليوم الآخر.

4- تساعد الإنسان وتقوي من شكيمته في مقاومة عدوه اللدود إبليس والتخلص من أحابيله وتسويلاته.

5- تساعد الإنسان على إرساء قواعد العدل وتثبيت دعائم المساواة بين الناس في مختلف قضاياهم الحياتية.

6- تساعد الإنسان في الوصول إلى أعلى منزلة بين سائر المخلوقات.

7- تحرير العقل الإنساني من ضغوط الشهوات والمحافظة على مكانته القيادية في ذات الإنسان.

8- تحرير العقل الإنساني من مختلف الخرافات والأساطير التي تدور حول الكون الميتافيزيقي والكون الفيزيقي.

9- تساعد الإنسان على التركيز على جانب الخير في ذاته والابتعاد عن جانب الشر وما يعكسه من اعتقادات فاسدة وأنماط سلوكية هابطة تؤدي إلى إثارة الفحشاء والبغضاء والعداوة بين الإنسان وأخيه.

10- تسعى إلى بث التعاون والإخاء بين الناس ونبذ شتى الأفكار والأساليب التي تؤدي الى الاستكبار والاستعلاء والتفوق العرقي.

11- تعميق جذور الإيمان ورفع مستوى التقوى في نفوس المتعلمين لتكوين وإعداد الإنسان الصالح.

12- تنمية روح الجهاد والتضحية بالنفس من أجل المبادئ السامية التي ينادي بها النهج الإلهي.

13- تأهيل أفراد المجتمع بمختلف العلوم والمعارف التي تساهم في تحقيق أهداف المجتمع المسلم بما يتفق مع النهج الإلهي وما ينسجم مع التطور الحضاري الإنساني عبر العصور والقرون

14- إعداد أفراد المجتمع بشكل علمي تربوي سليم يسمح لهم بدرء الشبهات عن الإسلام ومجتمعه، والمساهمة الفاعلة في عملية الغزو الفكري والصراع الايدولوجي على المستوى. العالمي في شتى المجالات والمحافل العلمية والسياسية والاقتصادية والعسكرية والرياضية.

15- إعداد الدعاة وتأهيلهم بمختلف العلوم والمعارف التي تسمح لهم بتوصيل رسالة الحق سبحانه وتعالى وتوضيح معالم الحق والهدى للناس كافة، بما ينسجم مع تعليمات النهج الالهي وما يتفق مع المفاهيم العلمية الحديثة والأساليب الحضارية المتقدمة التي يشهدها العصر الحديث.

الأخلاقيات المتعلقة بالمتعلم لدى المدرسة الإسلامية:

لقد رسم القرآن الكريم للمتعلم في ضوء المدرسة الإسلامية صور مشرقة إذ اعتبره المحور الأساسي للعملية التعليمية، ومن هنا يمكن القول أن جميع الممارسات التربوية تؤول إلى الإخفاق ما لم تبن على فهم واضح وصحيح لماهية المتعلم وخصائصه.

لذلك حرص الإسلام على احترام المتعلم، لأنه الأصل في العملية التعليمية وهو الغاية من عملية التعليم، فأول أدب يقدمه المعلم للمتعلم هو أن يقابله بوجه بشوش، ويظهر له المحبة والبهجة والسرور، حتى يطمئنه ويزيل عنه التوتر، فيتمكن من استقبال المعرفة من معلم لا يخشاه بقدر ما يحترمه (مرعي،1984).

فالرسول عليه الصلاة والسلام يعظم دور المتعلم وطالب العلم يقول: "**من سلك طريقاً يطلب فيه علماً سلك الله له طريقاً إلى الجنة وإن الملائكة لتضع أجنحتها رضا لطالب العلم**" (الترمذي، 2682).

ومن أهم مبادئ التربية الإسلامية هو ضرورة مخاطبة المتعلمين بلغة يفهمونها باستخدام الألفاظ والمصطلحات البسيطة التي لا تنفر المتعلم من التعليم، ويستند هذا المبدأ إلى الحديث النبوي الشريف يقول : "**نحن معشر الأنبياء أمرنا أن ننزل الناس منازلهم ونخاطبهم على قدر عقولهم** " (مسلم، ج1) وكذلك يتفق مع مبادئ التربية الحديثة التي تنادي بضرورة مراعاة مستويات المتعلمين (الابراشي، 1986).

وقد راعت التربية الإسلامية ضرورة مراعاة ميول المتعلم واستعداداته وقدراته عند إرشاده إلى التخصص الذي يناسبه مستقبلا، كما رعت الفروق الفردية بين المتعلمين وأمرت بعدم تحمل المتعلم فوق طاقاته وبأن يصبر المتعلم على التحصيل وان يبذل أقصى الجهد أثناء طلب العلم (مدكور، 1991).

كما عني الإسلام عناية عظيمة بالتربية الخلقية، ولقد وفق المسلمون كثيرا في هذا المضمار واظهروا فهما كبيرا للأسس النفسية للتربية الخلقية، فطالب الإسلام المتعلم أن يوقر معلمه ويحترمه، كما أهتم المعلمون في جميع عصور التربية بأمر العقوبة، وقد أباح الإسلام العقوبة على أن تبدأ بالإنذار، فالتوبيخ فالتشهير -فالضرب الخفيف، وان لا يلجأ المعلم للعقوبة إلا عند الضرورة القصوى ويجب أن لا يكثر استعمالها وإذا استعملها الا يكون متشفياً بل مؤدبا رحيماً (المصري، 1983).

لذا ينبغي على المتعلم أن يعمل على ضبط تصرفاته وسلوكه وان تكون صفاته الظاهر منها والباطن موافقة لأوامر وتعاليم التربية الإسلامية التي مصدرها القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة التي تأمر بالفضائل وتنهى عن الرذائل، كما تلزمه بإتباع مجموعة من الأخلاق التي يجب على المتعلم المسلم أن يلتزمها مثل العفة والورع والحياء والأدب والحلم. بالإضافة إلى ضرورة الاهتمام بنظافة جسمه وثيابه والاعتناء بصحته والاعتدال في تناول الطعام.

ومن الخصائص الأخلاقية والشخصية التي يشجع المتعلم على التحلي بها واستدل عليها بالآيات والأحاديث التي تدعمها وهي: حسن النية والطهارة الظاهرة والباطنة وحسن الطباع ورقة المعشر والتعود على إتمام الواجبات في مواعيدها المحددة، وحسن الاستماع والإنصات والأمانة وعدم الغش والصبر والتحمل والتأدب مع المعلم والمربي وعدم الانغماس في مجال اللهو والباطل(علاونة،1990).

والخلاصة أن المدرسة الإسلامية اهتمت بالمتعلم اهتماماً كبيرا، فالمتعلم تلقى العناية والاحترام من قبل الإسلام، ومن هنا وضعت المدرسة الإسلامية مبادئ أساسية للمتعلم وهي كما يلي:

1- ضرورة أن يقرن المتعلم في ضوء التربية الإسلامية العلم بالعمل وذلك بأن يتعلم العلم ويعمل به لأنهما وسيلة لسعادته.

2- ضرورة أن يربى المتعلم على تحري الحقيقة والدقة والموضوعية.

3- التيسير على المتعلم أثناء تعليمه ومراعاته ورعايته والرفق به.

4- التدرج مع التكرار في تلقين المعلومات للمتعلم على أن يكون التعلم شيئاً فشيئا فيكون وسيلة لتثبيت تلك المعلومات الماضية والتقدم للحصول على المعلومات القادمة.

5- استخدام أساليب التشويق والترغيب في تعليم المتعلم حتى لا ينفر من تلقي العلم.

6- حض المتعلم على المتابعة في التعليم لأنها تثبت المعرفة لديه وتجعله قادر على متابعة فكره وتجديده وتحديثه.

7- إتباع المتعلم طريقة الحوار والنقاش والمناظرة بالإضافة إلى الحفظ لكونها تكسب المتعلم القدرة على استيعاب ما يتعلمه وتمكينه من القدرة على الإفادة مما يتعلمه.

8- التأكيد على تحلي المتعلم في ضوء التربية الإسلامية بمكارم الأخلاق الفاضلة

9- على المتعلم أن يظهر المحبة والتعاون مع الزملاء والمعلمين أينما كان.

10- مراعاة ميول المتعلم واستعداداته وقدراته في كل أموره، ومخاطبتهم على قدر عقولهم.

11- إعطاء المتعلم الفرصة الكاملة لاختيار ودراسة ما يريد تحت إشراف معلميه، كما أعطت التربية الإسلامية للمتعلم حرية اختيار أستاذه وبهذا تتفرد عن كافة النظم التربوية الأخرى.

12- على المتعلم أن يقصد رضي الله عز وجل وطاعته فيما يحصل من علوم ومعرفة.

13- على المتعلم أن يحترم العلم والمعرفة لأنهما سبب نجاته في الدنيا والآخرة.

الأخلاقيات المتعلقة بالمعلم لدى المدرسة الإسلامية

أولى الإسلام المعلم عناية خاصة فهو الذي يعلم ويهذب ويغير سلوك المتعلم نحو الأفضل، لذلك احتل مكانة خاصة في التربية الإسلامية.

ولهذا ركزت التربية الإسلامية على المعلم القدوة الذي يجب أن يتمتع بالأخلاق الكريمة، والمثل العليا حتى يكون لمتعلميه القدوة الحسنة، فالمعلم هو القدوة سلوكياً وأخلاقياً.

ويعد المعلم الأساس في العملية التربوية على اختلاف مستوياتها المتعددة كونه يمثل القدوة الصالحة للمتعلمين الذين يتولى إعدادهم لتمكينهم من تقديم الخدمات الجليلة للإنسانية سواء، لذلك لا بد للمعلم أن يتصف بصفات أساسية تؤهله للقيام بالدور القيادي والتربوي وتمثيله القدوة في المؤسسات التربوية في المجتمع الإسلامي (الحياري، 2001).

والنظرة الخاصة التي تنظرها المدرسة الاسلامية للمعلم أنزلته منزلة رفيعة ومكانة متميزة بين أفراد المجتمع الاسلامي، وقد ذكر الشيباني (1992) بعض الأدلة من القرآن الكريم والسنة الشريفة وآثار السلف الصالح الدالة على أهمية المعلم في ضوء المدرسة الاسلامية ومن ذلك قول تعالى : ﴿إِنَّمَا يَخْشَى اللَّهَ مِنْ عِبَادِهِ الْعُلَمَاءُ إِنَّ اللَّهَ عَزِيزٌ غَفُورٌ﴾ (فاطر: 28). وقوله تعالى: ﴿يَرْفَعِ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ وَاللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرٌ﴾ (المجادلة: 11).

وقوله عليه الصلاة والسلام " **خيركم من تعلم القرآن وعلمه**" (رواه البخاري) وقول الإمام علي رضي الله عنه : "**العالم أفضل من الصائم القائم المجاهد وإذا مات العالم ثلم في الإسلام ثلمة لا يسدها إلا خلف منه**".

ويمثل سيدنا محمد عليه الصلاة والسلام في ضوء المدرسة الإسلامية المربي الفاضل والكامل والتربوي الكامل والشخصية المسلمة الكاملة فيما يتعلق بالتربية وبكل مجال من مجالات الحياة فحياته وسنته هي التطبيق العملي للقرآن الكريم خاصة وللإسلام كرسالة (رمزي، 1998).

والمعلم المسلم مطالب بان يتخذ من شخصية النبي عليه الصلاة والسلام منهجاً وأسلوباً تربوياً فالنبي عليه السلام يعد مربياً ذا أسلوب تربوي فعال يناشد بمخاطبة الأفراد على قدر عقولهم ويراعي الفروق الفردية بينهم كما يراعي مواهبهم واستعداداتهم (النحلاوي، 1983).

ودلالة على أهمية المعلم المسلم في تربية النشء المسلم تربية إيمانية صادقة وصالحة يقول حمزة (1996،ص96) فإذا أردنا جيلا سليماً معافى في عقيدته طاهراً في سلوكه فيجب على المعلمين أن يكونوا مثلا صادقاً للأخلاق والفضيلة ليقتدي بهم أبناؤنا فيما يعلمونه ويتخلقوا به ولا يكونوا كالذين قال الله عز وجل في ذمهم :

﴿ يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لِمَ تَقُولُونَ مَا لَا تَفْعَلُونَ ﴿2﴾ كَبُرَ مَقْتًا عِندَ اللَّهِ أَن تَقُولُوا مَا لَا تَفْعَلُونَ ﴿3﴾ (الصف،2-3).

لذا على المعلم أن يكون عاملاً بعلمه، حتى لا يصدق فيه ما قيل في علماء بني إسرائيل.

يقول تعالى: ﴿ أَتَأْمُرُونَ النَّاسَ بِالْبِرِّ وَتَنسَوْنَ أَنفُسَكُمْ وَأَنتُمْ تَتْلُونَ الْكِتَابَ أَفَلَا تَعْقِلُونَ ﴾ (البقرة :44).

والمعلم المسلم هو إنسان مسلم قبل أن يكون معلماً، فمن الأخلاق والصفات العلمية والمهنية الواجب توافرها في المعلم المسلم والتي يجب أن يلتزم بها وقد نادى بها الكثير من العلماء منها التواضع والعفو والقناعة والعزة والتقوى وحسن الظن والبشاشة وقلة الضحك(عبد الرحمن،1991).

فلا يكون متهتكاً مفرطاً غرضه من العلم التنعم بالدنيا وان يهدف به منزله ومكانه عند أهل الدنيا، يقول عليه الصلاة والسلام " **من تعلم العلم ليباهي به العلماء او ليماري به السفهاء أو يعرف به وجوه الناس إليه فهو في النار** " (سنن ابن ماجه، رقم الحديث 260).

كما يجب على المعلم أن يدرس طبع المتعلمين وميولهم وعاداتهم حتى يتمكن من معرفتهم وبالتالي مساعدتهم في التعليم وحسب استعداداتهم وقدراتهم أن يكون متمكنا من مادته الدراسية (الابراشي،1986).

فالإسلام أهتم بشأن المعلم، وتقدير منزلته واحترام مكانته، فالمعلمون ورثة الأنبياء في تعليم الناس وهدايتهم، وان المعلم هو العنصر الفعال، فبقدر ما يحمل في رأسه من فكر وعلم، وفي وجدانه من إيمان وأخلاق، وما أوتي من خبرة وحسن طريقة التعليم، يكون نجاحه وأثره في أبنائه ومتعلميه (مرعي، 1984، ص223).

وقال معلم البشرية صلى الله عليه وسلم مبيناً مكانة المعلم " **ان الله وملائكته وأهل السماوات والأرض حتى النملة في جحرها وحتى الحوت ليصلون على معلمي الناس الخير**" (الترمذي، 2685).

ولهذا فالمعلم يستحق العناية ويستحق الإعداد ويستحق الخير كله، لأنه يصنع أمل الأمة، ويؤثر في حاضرها ومستقبلها بما يقدمه للأجيال.

وخلاصة المدرسة الإسلامية للمعلم ترى ان هناك مبادئ أساسية يجب على المعلم أن يتصف بها :

1- على المعلم أن يتعامل بالرحمة والشفقة مع المتعلمين.

2- أن يعطي النصائح والإرشاد للمتعلمين وحثهم على عمل الخير، وعلى المتعلم أن يقبل ذلك باحترام وطاعة.

3- ينبغي أن يتيح للمتعلم ما يقدر على فهمه ولا يتطلب منه أي شيء لا يستطيع أن يستوعبه عقله مخافة أن يؤدي ذلك إلى تنمية مشاعر الكراهية للتعليم.

4- ينبغي أن يسلك المعلم طبقاً لما يدرس، وألا يجعل أعماله تكذب أقواله.

ويرى (الحياري،2001) أن من المبادئ الأخرى للمعلم في ضوء المدرسة الإسلامية :

1. أن يكون المعلم لمتعلميه المثل والقدوة الحسن بأفعاله وسلوكه وفي كل ما يدعوهم اليه من قيم وفضائل وان يكون وقوراً ورزيناً بطباعه وأخلاقه.
2. أن يكون معيار مفاضلة بين المتعلمين على أساس الكفاءة العلمية.
3. أن يكون شعار المعلم تقديم النصيحة والابتعاد عن كل ما يثير النزاع والفرقة بينهم.
4. أن يكون المعلم المرشد والواعظ لجميع أفراد مجتمعه أينما وجد وحيثما كان.
5. أن يتصف في أدائه لعمله بالحكمة والموعظة الحسنة والجدال بالتي هي أحسن.
6. أن يسهم في إبداء مقترحاته للمواد التعليمية وطرق التدريس وأنواع النشاط التي يمكن الاستفادة منها في وضع خطط عمل تخدم العملية التعليمية.

المنهاج لدى المدرسة الإسلامية:

وفيما يتعلق بالنظرة الإسلامية للمنهاج فانه يعتبر الأداة المستخدمة لتنشئة المتعلمين التنشئة الصالحة ومساعدتهم على تنمية مواهبهم وقدراتهم واستعداداتهم المختلفة والعمل على إعدادهم الإعداد الصالح لممارسة حقوقهم وواجباتهم، وحمل المسؤولية نحو أنفسهم وأسرهم ومجتمعاتهم وأمتهم، فامتاز المنهاج في المدرسة الإسلامية بعدة خصائص كالشمول والاتساع بحيث شمل كافة جوانب شخصية المتعلم وامتاز أيضاً بالتوازن بين محتويات المنهاج من العلوم والفنون أو المقررات والخبرات وأوجه النشاطات التعليمية المختلفة، وهو كذلك مرتبط باستعدادات المتعلمين وقدراتهم وحاجاتهم والفروق الفردية بينهم (الشيباني،1978).

تنبثق أهمية المنهاج في التربية الإسلامية بأن تصل الإنسان بالله عز وجل وتمكنه من أن يعمر الأرض وينظم حياته وفق شريعة الله. ومن هنا فان تعريف منهج التربية الإسلامية يختلف عن تعريف المنهج في الشرائع الوصفية، ويعرفه احد المربين بقوله: (مجموع الخبرات والمعارف والمهارات التي تقدمها مؤسسة تربوية أسلامية الى المتعلمين فيها بقصد تنميتهم تنمية شاملة

متكاملة جسمياً وعقلياً ووجدانيا، وتعديل سلوكهم في الاتجاه الذي يمكنهم من عمارة الأرض وترقيتها وفق منهج الله وشريعته (مدكور، 1997).

والمنهاج في هذا المفهوم يرتكز على مجموعة من المبادئ من أهمها تزويد الإنسان بالحقائق الثابتة التي توصل الإنسان إلى تقوى الله ومرضاته وذلك بإتباع شريعته من أجل إعمار الأرض والقيام بواجب الخلافة التي كلفه الله بها في الأرض: ﴿وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَائِكَةِ إِنِّي جَاعِلٌ فِي الْأَرْضِ خَلِيفَةً﴾ (البقرة :30) 0 وعدم الاكتفاء بمجرد تقديم المعرفة النظرية لإحداث التغيير المطلوب بل لا بد من ترجمته إلى سلوك وواقع حتى يحدث ذلك التغيير المنشود وحتى يتم ترجمة هذه المعرفة إلى سلوك لا بد من الإيمان الجازم بهذه المعرفة حتى يتم التفاعل معها بشكل ايجابي وبالتالي تترجم إلى سلوك ينطلق من قناعات راسخة مستندة إلى إيمان ثابت.

والمنهاج في التربية الإسلامية منهاج واسع ومفتوح لما يتميز ويتصف بالخاصية التربوية، فقد جعل الله الكون كتاباً مفتوحاً للإنسان ليبحث ويفكر ويتأمل فيه، وعلى الإنسان ان يطرق باب المعرفة ويتقصى الحقائق التي ما ان يتوصل إليها إلا كان لها انعكاس ايجابي على حياته وأهدافه وأساليب معيشته وطرق تفكيره (مدكور،1991).

ويعتبر المنهاج في التربية الإسلامية منهاج موجه، قال تعالى : ﴿وَمَا خَلَقْتُ الْجِنَّ وَالْإِنسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ﴾ (الذاريات: 56).

وأيضاً تميز أهدافه بعدم إنحصارها في علاقة الإنسان بالواقع المحسوس في الحياة الدنيا فحسب ولكن تنقله إلى الوصول إلى الحقائق العلوية التي تتمثل في مصير الإنسان، وحياته الآخروية والتي بذلك يتحقق التوازن لدى الإنسان بين متطلبات الحياة الدنيا في إعمار الأرض ومتطلبات الآخرة في جني ثمار ما قدمه الإنسان في الحياة الدنيا للاستقرار والتمتع فيها (الكيلاني، 1998).

ومن ابرز معالم المنهاج من منظور التربية الإسلامية عنايته بالجسم والعقل والروح والتي في مجموعها تكتمل الشخصية الإنسانية بحيث يعتبر القرآن الكريم الأساس في حياة الإنسان المسلم فهو المصدر الأول للتعليم والتربية والسلوك كما يعد الأساس في مناهج التربية في المدرسة وهو أول العلوم التي ينبغي أن يدرسها المتعلم والمحور الذي يدور عليه التعليم (الاهواني، 1978).

لذا فالمنهاج من منظور التربية الإسلامية منهاج مميز في خصائصه الربانية من حيث المصدر والغاية، فهو من صنع الله الذي خلق كل شيء ووضع موازينه، ويقول سيد قطب: "انه نظام رباني صادر من الله للإنسان، وليس من صنع الإنسان، تتلقاه الكونية الإنسانية بجملتها من بارئها، وليست الكينونة الإنسانية هي التي تنشئه كما تنشئ التصور الوثني، او التصور الفلسفي– على اختلاف ما بينهما– وعمل الإنسان فيه هو تلقيه وإدراكه والتكيف فيه، وتطبيق مقتضياته في الحياة البشرية" (قطب، 1982، ص92).

وبذلك نرى إن المنهاج في التربية الإسلامية مستمد من تعاليم الإسلام سواء كانت مناهج دينية ام طبيعية ام كونية أم غيرها من المواد التي يتم تعليمها في بلاد المسلمين، وعدم فصل الدين عن الحياة في شتى المجالات.

كما أن الإسلام لم يركز فقط على العلوم الرئيسة وإنما حث على تعلم وتعليم العلوم الأخرى وتطويعها للقرآن والسنة (احمد، 1997).

وهذا ما يشير اليه (الحياري، 1994) بأن المسلمون مطالبون بأخذ جميع ما توصل إليه الغرب والشرق بشرط ان ينسجم مع المنهج الإسلامي مع بذل الجهد الحثيث المتواصل لسد الفجوة العلمية بين المسلمين وبينهم والتزاحم معهم على الاكتشاف والاختراعات العلمية والمتعلقة بكافة

شؤون الحياة، وسيجد المسلمون عند تلك المرحلة إن القرآن الكريم سيكون بمثابة الموجه والمرشد العام لمسيرتهم لما يحتوي بين ثنايا آياته الشريفة من علوم دفينة.

والمدرسة الإسلامية وان نصبت القرآن الكريم على رأس متطلباتها ومحتوياتها التعليمية الا أنها لم تهمل العلوم الأخرى بالرغم من تعددها وتنوعها فالحكمة ضآلة المؤمن وهو مطالب بالبحث عنها وان كانت عند غير المسلمين. قال صلى الله عليه وسلم:"**الحكمة ضآلة المؤمن، فحيث وجدها فهو أحق بها**" (الترمذي، 2687).

الا انه وفي الوقت نفسه فان للتربية الأخلاقية مكانتها في المنهاج الإسلامي بحيث تعتبر المحور الذي تدور حوله برامج التعليم ومناهجه في الإسلام.

وخلاصة تركيز المدرسة الإسلامية في مناهجها على مبادئ أساسية لا بد من توافرها في المنهاج التعليمي وهي :

1. يهدف منهاج التربية الإسلامية إلى تنمية الاتجاه في التفكير في النفس وفي آيات الله في الكون والتفكير بعظمة الله وقدرته.
2. أن لا يقتصر دور المنهاج على مجموعة المعارف والمعلومات بل يتعدى ذلك ليكون القلب النابض في العملية التربوية.
3. تأكيد التربية الإسلامية على جعل القرآن والسنة المحور الأساسي للمناهج بالإضافة على تأكيد الاهتمام بعلوم الدين.
4. يعتبر منهاج التربية الإسلامية الأداة المستخدمة لتنشئة الناشئة التنشئة الصالحة
5. وازن المنهاج الإسلامي بالاهتمام بعلوم الحياة بالقدر نفسه من الاهتمام والرعاية التي يأخذها علوم الدين واللغة.

6. يقوم المنهج الإسلامي على أساس تنمية القوى العقلية للمتعلم وإبعاده عن الآفات التي تصيب عقله بالضعف وتقعده عن أداء وظيفته التي خلق من أجلها

7. المهمة الأساسية لمنهاج التربية الإسلامية ان تصل الإنسان بربه ويعمر هذه الأرض وينظم حياته وفق شريعة الله.

8. تزويد منهاج التربية الإسلامية الإنسان بالحقائق الثابتة التي توصل الإنسان الى تقوى الله ومرضاته.

9. يعمل منهاج التربية الإسلامية على تنمية شخصية الإنسان المسلم جسمياً وعقلياً وروحياً ونفسياً واجتماعياً ووجدانياً.

10. أكيد المنهج الإسلامي على عالمية الدعوة الإسلامية وإنسانيتها.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج

مناقشة نتائج الدراسة المتعلقة بالسؤال الأول : ما مصادر المعرفة؟

إن بيان مصادر المعرفة هو الأساس الذي يقف وراء كل الأحداث والأفعال في الوجود، والانتماء إلى هذا المصدر بوصفه قيمة وواقعاً معا، هو نقطة الانطلاق الأولى في مجال المعرفة الحقة، المعرفة الكلية التي تتدرج، بعد ذلك هبوطا إلى تفسير الأشياء في مستوياتها المختلفة فيما تنتهي هذه الأشياء جميعا إليها في صعودها نحو مكمن انبثاقها.

وبناءً عليه فان تعطيل أي مصدر منهما يعتبر سبباً للجهل والغفلة والضلال والعذاب قال تعالى: ﴿ مَن يَهْدِ اللَّهُ فَهُوَ الْمُهْتَدِي وَمَن يُضْلِلْ فَأُولَٰئِكَ هُمُ الْخَاسِرُونَ ﴿178﴾ وَلَقَدْ ذَرَأْنَا لِجَهَنَّمَ كَثِيرًا مِّنَ الْجِنِّ وَالْإِنسِ لَهُمْ قُلُوبٌ لَّا يَفْقَهُونَ بِهَا وَلَهُمْ أَعْيُنٌ لَّا يُبْصِرُونَ بِهَا وَلَهُمْ آذَانٌ لَّا يَسْمَعُونَ بِهَا أُولَٰئِكَ كَالْأَنْعَامِ بَلْ هُمْ أَضَلُّ أُولَٰئِكَ هُمُ الْغَافِلُونَ ﴾ (الأعراف: 179)

المصدر الإلهي (القرآن والسنة)

يمتاز المصدر الإلهي بميزات يعلو على أي نهج آخر فهو كلام الله سبحانه وتعالى الذي وصل إلينا عن طريق الرسل والأنبياء الذين اختارهم الله تعالى لإيصال رسالة الحق والهدي والنور للناس حتى لا يكون للناس حجة على الله يوم القيامة فما وصل إلينا هو طريق الخير والفلاح، طريق النور البين لينقلنا من الظلمات إلى النور ليبعدنا عن عبادة العباد والظلم والطغيان والفجور إلى عبادة رب العباد الله الواحد القهار حتى يزول الظلم وينتشر العدل والمساواة بين الناس والأمانة والصدق والابتعاد عن الشهوات والفجور والى غير ذلك من الصفات.

هذا النهج الإلهي الذي نزل على كافة الناس هو النهج السديد الذي وعد الله به سيدنا آدم عليه السلام ليقودهم إلى سدرة الحق والصواب ويحقق شقاء الحياة الدنيا والفوز بنعيم الآخرة، وهذا الوعد

من الحق سبحانه وتعالى لآدم وذريته بمثابة العطف والرحمة الإلهية لهذا المخلوق الضعيف أمام عدوه إبليس ليتبع الهدى الذي سيرسله الحق تعالى للإنسان على سطح الكرة الأرضية ليقوي قدرته على مقاومة وساوس وأحابيل عدوه السرمدي الذي لا يفارقه قيد لحظة، قال تعالى ﴿ قُلْنَا اهْبِطُوا مِنْهَا جَمِيعاً فَإِمَّا يَأْتِيَنَّكُم مِّنِّي هُدًى فَمَن تَبِعَ هُدَايَ فَلَا خَوْفٌ عَلَيْهِمْ وَلَا هُمْ يَحْزَنُونَ ﴿ 38 ﴾ وَالَّذِينَ كَفَرُوا وَكَذَّبُوا بِآيَاتِنَا أُولَئِكَ أَصْحَابُ النَّارِ هُمْ فِيهَا خَالِدُونَ ﴿ 39 ﴾ (البقرة :38-39).

إن هذا الهدى الذي جاء به الأنبياء والرسل من عند ربهم الإنسان هو الإسلام الذي نادى به جميعهم دون استثناء ابتداءً بسيدنا نوح عليه السلام وانتهاءً بخاتم الأنبياء والمرسلين محمد ﷺ، فمن اتبع هذا الدين (الإسلام) أناب واستقام عليه يكون له الفوز في الحياة الدنيا و الآخرة، يكون له دار الخلود الجنة ونعيمها. أما من ابتعد عن دين الله الإسلام واتبع خطوات الشيطان وأهوائه وملذاته وشهواته فقط ليحقق النعيم في الحياة الدنيا فلا يفرح كثيراً لأنه يكون في شقاء تام وتعاسة ليس لها نهاية فله النار خالداً فيها أبداً قال تعالى ﴿ وَمَن يَبْتَغِ غَيْرَ الْإِسْلَامِ دِيناً فَلَن يُقْبَلَ مِنْهُ وَهُوَ فِي الْآخِرَةِ مِنَ الْخَاسِرِينَ ﴿ 85 ﴾ (آل عمران:85).

ويقول الحق سبحانه وتعالى: ﴿ يَا بَنِي آدَمَ إِمَّا يَأْتِيَنَّكُمْ رُسُلٌ مِّنكُمْ يَقُصُّونَ عَلَيْكُمْ آيَاتِي فَمَنِ اتَّقَى وَأَصْلَحَ فَلَا خَوْفٌ عَلَيْهِمْ وَلَا هُمْ يَحْزَنُونَ ﴿ 35 ﴾ (الأعراف :35-36).

والأدلة على أن كل من يتبع ديناً غير دين الإسلام يكون له الذلة والخسران في الدنيا والآخرة ويسلط الله عليهم عدوهم ويصبحوا أذلة لا يجدون قوتهم يتحكم بهم السلاطين الفجرة التي لا تعرف الرحمة بل تعرف الجبروت والطغيان والظلم والاستبداد والخصب والنهب لخيراتهم،

ويصبحوا تبعاً في كل شي في مشربهم ومأكلهم ولباسهم لا ميدأ لهم ولا طريق واضح يمشون عليه لأنهم ابتعدوا عن الإسلام واختاروا أهوائهم.

إن النهج الإلهي المنير الحق بين لنا نهاية كل أمة ضالة ابتعدت عن تعاليم الإسلام وتطبيق شرع الله في الأرض كيف كانت نهايتهم بابتعادهم عن الرسالة الإلهية.واختيار شهواتهم ورغباتهم فقوم سيدنا نوح عليه السلام بابتعادهم عن الإنابة والاستقامة لله تعالى يدعوهم للإسلام ويذكرهم بآيات الله البيّنات، قال تعالى﴿ لَقَدْ أَرْسَلْنَا نُوحًا إِلَىٰ قَوْمِهِ فَقَالَ يَا قَوْمِ اعْبُدُوا اللَّهَ مَا لَكُم مِّنْ إِلَٰهٍ غَيْرُهُ إِنِّي أَخَافُ عَلَيْكُمْ عَذَابَ يَوْمٍ عَظِيمٍ ﴿ 59 ﴾ (الأعراف :59).

وقد صدق الحق فقد أتاهم الطوفان فأغرقهم الله سبحانه وتعالى وكأنهم لم يكونوا من قبل. وكذلك أرسل الباري عز وجل المرسلين لقوم لوط الذين أتوا الفاحشة ما سبقهم إليها أحد من العالمين، ولم يكن فيهم رجل رشيد وحتى امرأته كانت من الغابرين فأرسل الله عليهم العقوبة حجارة من طين فجعل القرية عاليها سافلها وكأنها لم تكن من قبل، وهذا جزاء كل امة ابتعدت عن النهج الإلهي المنير واتبعت شهواتها وخطوات الشيطان، قال تعالى: ﴿ قَالُوا إِنَّا أُرْسِلْنَا إِلَىٰ قَوْمٍ مُّجْرِمِينَ ﴿ 32 ﴾ لِنُرْسِلَ عَلَيْهِمْ حِجَارَةً مِّن طِينٍ ﴿ 33 ﴾ مُّسَوَّمَةً عِندَ رَبِّكَ لِلْمُسْرِفِينَ ﴿ 34 ﴾ فَأَخْرَجْنَا مَن كَانَ فِيهَا مِنَ الْمُؤْمِنِينَ ﴿ 35 ﴾ فَمَا وَجَدْنَا فِيهَا غَيْرَ بَيْتٍ مِّنَ الْمُسْلِمِينَ ﴿ 36 ﴾(الذاريات 32:36).

وقصص الأقوام السابقة وما فعلوه مع أنبياء الله كثيرة بينها لنا القران الكريم الذي أنزله الله سبحانه وتعالى على سيدنا محمد ﷺ رحمة للعالمين لإنقاذ الناس من نار جهنم ولهدايتهم بعد أن أضلوا السبيل سبيل الحق والرشاد، فالقران أنار السبل لكل من أراد أن يصل إلى سدرة الصواب، فهذا القرآن هداية للناس لإنارة الطريق أمامهم وتوضيح الحقائق لهم للايمان بالله وبجميع الكتب السماوية والرسل الذي اختارهم الله تعالى لهداية الناس، لكن رغم ذلك نلاحظ التدرج في طريق

الضلال بابتعاد الناس عن طريق الحق النهج الإلهي فكانت نهايتهم العذاب في الدنيا والعقوبة والخسران والنار في الدار الآخرة، لذا جاء سيدنا محمد ﷺ ليعدل ما في أذهان الناس من انحراف في عقائدهم وكل ما يدعون إليه من دون الله سبحانه وتعالى دون مداهنة أو التقاء في منتصف الطريق مع الذين لم ينيبوا بالهدي الإلهي، قال تعالى: ﴿ قُلْ إِنِّي نُهِيتُ أَنْ أَعْبُدَ الَّذِينَ تَدْعُونَ مِن دُونِ اللَّهِ لَمَّا جَاءَنِيَ الْبَيِّنَاتُ مِن رَّبِّي وَأُمِرْتُ أَنْ أُسْلِمَ لِرَبِّ الْعَالَمِينَ ﴿ 66 ﴾ (غافر: 66).

وأخيراً انهي هذا السبب بالحقيقة أن الإسلام إنابة وإستقامة وتفويض الأمور للحق سبحانه وتعالى وإتباع كتابه الحكيم وسنة نبيه الأمين في شتى مجالات الحياة فهو سبيل الخير الذي يمكن أن يختاره الإنسان بإرادته، فالإسلام للناس كافة لمن أراد أن يعتقد فيه ويسلك في ضوئه فأي إنسان يستطيع ذلك، يقول تعالى: ﴿ وَمَا أَرْسَلْنَاكَ إِلَّا كَافَّةً لِّلنَّاسِ بَشِيرًا وَنَذِيرًا وَلَٰكِنَّ أَكْثَرَ النَّاسِ لَا يَعْلَمُونَ ﴿ 28 ﴾ (سبأ :28).

المصدر البشري التابع (الحواس والعقل).

المصدر البشري لمعرفة الإنسان، أي أن الاحتكام في شتى أمور الحياة والقضايا الوجودية إليه. يختص هذا المصدر بالإنسان بشكل عام والفلاسفة بشكل خاص وهو ما يورث من جيل إلى آخر حتى تجمع تراث كبير من المعارف والمعلومات الإنسانية التي حاولت إيجاد الحقائق لما يخص الإنسان وما يخص وجوده وتناولت الكثير وأقحمت نفسها فيه من القضايا والمسائل الوجودية الأساسية كقضية النفس الإنسانية أو الكون أو الغيب وغيرها، وهذا كله بهدف تحقيق الرفاهية والتقدم العلمي والحضاري له ليفهم عالمه المادي (الفيزيقي) والغيبي (الميتافيزيقي) ولكن هيهات ذلك.

إن ما يميز المصدر البشري أنه مصدر من صنع الإنسان هذا الإنسان المحدود القدرات التي لا تقوى على إيجاد مصدر ترتكز عليه وتتخذه مصدراً وقدوة لها في أمور حياتها العاجزة عن تفسير القضايا الوجودية والحقائق الكونية، والجاهلة لحقائق كانت لأقوام سابقة وما حل بهم؟ هيهات هيهات.

هذا المصدر البشري المليء بالتناقضات والفوضى كيف لا وهو آتٍ من الإنسان محدود القدرات والإمكانات، وما يميز هذا المصدر أنه ينمو ويتطور باستمرار فترى الفلاسفة والعلماء يطوروا معارفهم وأبحاثهم بالاستناد إلى نتائج أبحاث من سبقوهم وكذلك سوف ينمو ويتغير بتغير الإنسان في كل مراحل حياته، والمصدر البشري غير ثابت فهو يتبدل ويتعدل ويتغير المليء بالنقص فلا حقيقة مطلقة يصل إليها هذا الإنسان من خلال قدراته فقط خاصةً وأن المعلومات والمعارف تؤخذ من جميع البشر على اختلاف أنسابهم ومعتقداتهم ومنابعهم الفكرية دون تدقيق وتحقق فترى السلاطين فيهم قد غيروا وزورا كل شي لتحقيق رغباتهم وأطماعهم بحجج تافه وما على الآخرين إلا الانقياد والانصياع لأوامرهم.

هذا المصدر الإنساني حاول وما يزال يحاول أن يفسر ويبرهن ويعلل وجود الإنسان في هذا الكون ويتحقق من قضايا ومسائل وجودية تخصه في العالم الفيزيقي والميتافيزيقي، ولكن نراه خلط وابتعد عن كل الحقائق التي أتى بها المصدر الإلهي، صحيح أن هذا المصدر استطاع أن يتقدم علميا ومعرفيا في بعض المجالات المعرفية والتكنولوجية ولكنها فشلت فشل ذريعاً ولن تستطيع أن تصل إلى حقائق الكون والوجود باعتماده على قدراته المحدودة. وهناك الكثير من النظريات التي انبثقت من هذا المصدر الإنساني المليء بالتناقضات والزيف التناقضات الفكرية والتصورية والتطبيقية فترى أن نظرية الاستذكار الأفلاطونية ركزت على الإدراك بأنه عملية استذكار للمعلومات السابقة، وأن النفس الإنسانية مستقلة عن البدن قبل وجوده وغيرها من

النظريات سواء العقلية أو الحسية أو الانتزاع وكثير من الفلاسفة والعلماء الذين لهم الإسهامات التي عجت بها كتب التراث العلمي وكل منها يناقض الأخر.

هذه النظريات لن تتمكن بأي حال من الأحوال أن تصل إلى منابع المعرفة أو الوصول إلى الحقائق الثابتة الراسخة لكل ما يخص الوجود الإنساني، ولا تستطيع أن تتعرف على ما يود الإنسان معرفته عن كيانه أو وجوده أو مستقبلة، وانظر كيفما شئت إلى العلماء والفلاسفة أو النظريات فلن تجد هناك طريقة ثابتة كاملة شاملة تفسر وتبين كل ما في هذا الوجود بشقيه المادي والغيبي تقنع صاحبها بها إلا حقيقة واحدة وهي التسليم والتصديق والإذلال للحق والمنهج الإلهي المنير الذي يفيض من الحقائق الناصعة البياض الذي جاء به الأنبياء والمرسلون بإذن ربهم والقران الكريم دليل راسخ ثابت من عند الله لمن أراد أن يعرف الحقائق كما هي فهو ملئ بها.

هذا الإسهاب في شرح هذا المطلب لأن جميع الأسباب تنبع منهما بشكل أساسي ولقد عرفنا الفرق الواضح العيان بين المصدر الإلهي والمصدر البشري تعالت وجلت قدرته على مقارنته مع مخلوقه.

والخلط بين مصدري المعرفة المنهج الإلهي والمنهج البشري لم يكن وليد العهد ولكن كان منذ فجر التاريخ وابتعاد الأقوام والأمم السابقة عن رسالة الحق والمرسلين وإتباعهم لشهوات الشيطان ونزواته كما بينها لنا القران الكريم منذ عهد سيدنا آدم عليه السلام حتى عهد نبينا محمد ﷺ، فترى الناس اتخذت من دون الله أولياء يعبدونهم أو يشدوهم لطريق الخير في نظرهم، قال تعالى:

﴿ 30 ﴾ ٱتَّخَذُوٓاْ أَحۡبَارَهُمۡ وَرُهۡبَٰنَهُمۡ أَرۡبَابٗا مِّن دُونِ ٱللَّهِ وَٱلۡمَسِيحَ ٱبۡنَ مَرۡيَمَ وَمَآ أُمِرُوٓاْ إِلَّا لِيَعۡبُدُوٓاْ إِلَٰهٗا وَٰحِدٗاۖ لَّآ إِلَٰهَ إِلَّا هُوَۚ سُبۡحَٰنَهُۥ عَمَّا يُشۡرِكُونَ ﴿ 31 ﴾ (سورة التوبة: 31).

فهم اختاروا بعضهم البعض أربابا ونسوا وتناسوا رب العالمين جميعاً وكذلك نرى الخلط بعد وفاة سيدنا محمد ﷺ بالطاعة للحكام والرؤساء ونشأة العبودية والاستبداد وغيرها مما أدى بذلك إلى تغيير معتقدات الإنسان ومنظومتهم القيمية وأهداف حياتهم وأنماط سلوكهم.

إن الخلط بين المصدر الإلهي والمصدر البشري يتمثل في جعل المصدرين وجهين لشيء واحد وهذا محال، وربما كان المصدر البشري له نصيب أكثر فيما بيننا مما انعكس على حياتنا كافة وأفعالنا وأقوالنا وغيرها الكثير.

ومن نتائج الخلط بين مصدري المعرفة

- عدم القدرة على تمييز المعارف التي تؤخذ من المصدر الإلهي والمصدر البشري على مختلف مستوياتها وأنواعها،
- تحريف المعلومات التي هي مصدرها الهي عن حقيقتها لتناسب أهواء ورغبات وطموحات الإنسان والسلاطين.
- التخلي عن أحد المصدرين فلا يجوز ترك المصدر الإلهي المتمثل بالقران الكريم والسنة النبوية، ولا يجوز ترك المصدر البشري ولكن في الأمور الحياتية التي يذكر فيها نص شرعي وترك أمرها إلى الشورى واستخدام أساليب التدقيق والتمحيص فما خالف الكتاب والسنة نرده.

فالجهل في التراث الفكري أدى إلى الجهل بالتركيب الثقافي للمجتمع الإنساني بسب أميتنا العلمية، فكان أمرا طبيعيا أن يغيب عن أنظارنا الدلالات السسيولوجية للمعرفة التي نقدمها لطلابنا ونبدأ في تحديد دعائم المعرفة التربوية بوضع قائمة مستفيضة من الموضوعات التربوية أولا ثم نتوجها بمجموعة من الأهداف ذات صلة ضعيفة للغاية بتلك الموضوعات أدى إلى أن يتجه

المتعلمين بأنظارهم صوب أهداف أخرى وهي النجاح في الاختبار، دون اهتمام كثير بتفهم ثقافة مجتمعهم.

فحصول المعرفة عند الإنسان متوقف على المعلومات أو المعارف السابقة. هل يمكن للعقل أو الحواس أن تؤدي دورها في المعرفة بدون معارف سابقة أو تلقين سابق؟

ويتمم هذه الفكرة أننا واقعون تحت تأثير موروثات ومعارف سابقة، سواء أكانت من طريق الرموز أم من طريق آخر؛ ولهذا أشار القرآن الكريم إلى أن تحرير العقل من ضغط المجتمع وموروثات الآباء والأجداد هو شرط في الوصول إلى معرفة يقينية أو صادقة، ولهذا أمر الله بأن يقوم الإنسان بالتفكير منفرداً بدون أن يخضع لأي مؤثر خارجي، أو مجتمعاً مع آخر، يتبادل معه وجهات النظر للوصول إلى الحقيق.

مناقشة نتائج الدراسة المتعلقة بالسؤال الثاني: ما مصادر المعرفة التي اعتمدتها المدارس الفلسفية(المدرسة المثالية والمدرسة البراجماتية والمدرسة الإسلامية؟

- مناقشة نتائج مصادر المعرفة التي إعتمدتها المدرسة الميثالة؟

أعاد سقراط للعقل اليوناني اتزانه، فوضع أسس المعرفة العقلية، وأقام فلسفة المعرفة على أساس العقل وقدرته على تصور الأشياء والحكم عليها، ليتوصل بذلك إلى حماية (الحق) و(الخير) و(الفضيلة)، إذ لا يمكن أن تكون هذه الأشياء نسبية إذ يعني ذلك انهيار المجتمع الإنساني كله، إذا لم يشترك الإنسان في عقل جمعي، يستطيع الاتفاق على قدر من الحق والخير والجمال. وإلا أصبح الظلم في نظر الظالم حقا وعدلا، بحسب ما عنده، فلا يعود للعدل حقيقة، ولا للظلم حقيقة، ولا للخير حقيقة، ولا للشر حقيقة، وهو ما يتنافى مع بقاء المجتمع الإنساني ويفضي إلى سقوطه وانهياره.

وقد قرر (سقراط) أن المعرفة لا يمكن أن تبنى فقط على الحواس، إذ حواس كل إنسان تتفاوت في قدرتها عن الآخرين، ومن ثم يختلف إدراك الأشياء باختلاف الأفراد وتفاوت قدراتهم.

وعليه لا بد من بناء المعرفة على أصل مشترك بين الإنسانية كلها، ولا يكون ذلك الميزان إلا العقل، فإدراك الحواس للأشياء إدراك جزئي، وهو يتفاوت من شخص وآخر، إلا أن هناك إدراكا كليا، هو من حكم العقل لا الحس. فلا وجود للإنسان الكلي في الخارج والواقع، وإنما الموجود هو أفراد النوع الإنساني الذين يختلفون فيما بينهم اختلافا كبيرا، فالإدراك الجزئي لهم هو من عمل الحواس كالبصر والسمع واللمس والشم والذوق التي تختلف في قدراتها بين شخص وآخر، وتختلف في إدراكها بين حال وأخرى، وبين زمان وآخر.

وأما الإدراك الكلي فهو من عمل العقل الذي تشترك فيه كل العقول، فوجب أن يكون هو مصدر المعرفة الإنسانية. وكذا للعقل قدرة على إدراك المعاني والقيم إدراكا كليا، كالعدل والظلم، والفضيلة والرذيلة، مع أن الحواس تدركها إدراكا جزئيا. وكذا الجمال والحسن فإنها معاني وجاء أفلاطون ووافق أستاذه سقراط على نظريته في المعرفة العقلية، إلا أنه قال بنظرية (المُثُل) وهو أن إدراك العقول لمعنى الجمال المشترك في المستحسنات حسا، مسبوق بفكرة عن الجمال في عالم المثل، قبل أن تأتي النفوس البشرية إلى عالم المادة.

وعليه لا بد من بناء المعرفة على أصل مشترك بين الإنسانية كلها، ولا يكون ذلك الميزان إلا العقل، فإدراك الحواس للأشياء إدراك جزئي، وهو يتفاوت من شخص وآخر، إلا أن هناك إدراكا كليا، هو من حكم العقل لا الحس.

مع أنه لا وجود للإنسان الكلي في الخارج والواقع، وإنما الموجود هو أفراد النوع الإنساني الذين يختلفون فيما بينهم اختلافا كبيرا، فالإدراك الجزئي لهم هو من عمل الحواس كالبصر والسمع

واللمس والشم والذوق التي تختلف في قدراتها بين شخص وآخر، وتختلف في إدراكها بين حال وأخرى، وبين زمان وآخر.

وجاء أفلاطون ووافق أستاذه سقراط على نظريته في المعرفة العقلية، إلا أنه قال بنظرية (المُثُل) وهو أن إدراك العقول لمعنى الجمال المشترك في المستحسنات حسا، مسبوق بفكرة عن الجمال في عالم المثل، قبل أن تأتي النفوس البشرية إلى عالم المادة. فحين ترى الجمال تتذكر المثال السابق الذي عرفته في عالم الروح والمثل، ومن خلال المقارنة بين هذا وذاك تحكم له بالجمال بحكم العقل، وكذا الفضيلة والرذيلة، والخير والشر، فالعلم هو تذكر العقل للمثل السابقة، والجهل هو نسيانها!

وكأن المثالية تدور حول ما جاء به الأنبياء عن خلق آدم في الجنة، وما آتاه الله من العلوم والمعارف وهو في الجنة قبل الهبوط إلى الأرض، كما في قوله تعالى {وعلم آدم الأسماء كلها}، وعن أصل الخلق والشهادة الأولى {ولقد علمتم النشأة الأولى فلولا تذكرون}، {وإذ أخذ ربك من بني آدم من ظهورهم ذريتهم وأشهدهم على أنفسهم ألست بربكم قالوا بلى شهدنا أن تقولوا يوم القيامة إنا كنا عن هذا غافلين.أو تقولوا إنما أشرك آباؤنا من قبل وكنا ذرية من بعدهم أفتهلكونا بما فعل المبطلون. وكذلك نفصل الآيات ولعلهم يرجعون}، وعن الجنة وجمالها ونعيمها وحسنها، وعن الهبوط منها إلى الأرض{قلنا اهبطوا منها جميعا فإما يأتينكم مني هدى فمن تبع هداي فلا خوف عليهم ولا هم يحزنون}.

لقد كانت نظرية المعرفة العقلية وتطورها على يد سقراط ثم أفلاطون أنضج ما توصل له العقل البشري في الغرب آنذاك من قواعد للمعرفة. وظلت البشرية مع كل جهدها العقلي لا تستغني عن هدي الأنبياء ووحي السماء ولهذا استطاع سيدنا إبراهيم عليه السلام بالبحث والتفكر والشك والنظر العقلي أن يزيل الغمام عن عقول أمته حتى وصل بهم إلى الحق الذي تاه فيه أرسطو.

فإنهم لم ينكروا دور الحواس في المعرفة، ولكنهم ينتقدون الذين يعتبرونها المصدر الأساس للمعرفة، ويعتمدون عليها اعتماداً تاما، فهؤلاء يرون أن العقل أهم من الحواس في المعرفة، لأنه لا قيمة للحواس أصلاً بغير أفكار العقل الأولية، وبغير التفكير طريقاً لإنتاج المعرفة، وبغير القياس الذي ينقلنا من معرفة عامة إلى معرفة خاصة.

مناقشة نتائج مصادر المعرفة التي اعتمدتها المدرسة البراجماتية؟

بالغ التجريبيون في هذا الدور، وعدوا الحواس الأساس الوحيد والرئيس لتحصيل المعرفة، وعدوا العقل تابعاً ومستقبلاً لما تقدمه الحواس له، فهي منافذه وبواباته للمعرفة ويعد بعضهم أن ما تقع فيه الحواس من خطأ ليس ناجماً عنها بل في الحكم الذي يضيفه العقل إلى الإدراك.

هذه النظرة الأحادية التي تفسر الإدراك عبر الجانب المادي فقط، ومن خلال الانطباعات الحسية فقط تتنافى مع طبيعة الإنسان المخلوق من مادة وروح.

إن اختلاف نظرة الفلاسفة والمفكرين إلى المعرفة العقلية، فالتجريبيون الذين يؤمنون بالحس والتجربة مصدراً وحيدا للمعرفة، يرون في العقل صفحة بيضاء تطبع الحواس عليها آثارها، وإن قام العقل بعمل كالتأمل، فإنما يقوم بذلك وهو معتمد كلياً على التجربة أو الإحساس.

أما الميثاليون فإنهم يصفون العقل، يقدمونه ويعتبرونه طريقاً وحيداً للمعرفة، وإن كانوا لا ينكرون أن الحواس لها قيمة ما ودور ما، ويعلقون أهمية كبرى على المعلومات السابقة، أو الضروريات، والتي لها أهمية رئيسة ودور رئيس في تفسير الإدراك العقلي.

فخلاصة مصادر المعرفة الإنسانية :

المعرفة الإنسانية تنمو بقدر تنوع المصادر التي يستخدمها ذهن الإنسان لاستقبال العلم والمعرفة ويحجب الإنسان عن نفسه من المعرفة بقدر ما يحجب عنها من المصادر قال

تعالى: ﴿ وَمِنْهُم مَّن يَسْتَمِعُ إِلَيْكَ وَجَعَلْنَا عَلَى قُلُوبِهِمْ أَكِنَّةً أَن يَفْقَهُوهُ وَفِي آذَانِهِمْ وَقْراً وَإِن يَرَوْاْ كُلَّ آيَةٍ لاَّ يُؤْمِنُواْ بِهَا حَتَّى إِذَا جَآؤُوكَ يُجَادِلُونَكَ يَقُولُ الَّذِينَ كَفَرُواْ إِنْ هَذَا إِلاَّ أَسَاطِيرُ الأَوَّلِينَ ﴿ 25 ﴾ (الأنعام: 25).

وكلما اتضح مصدر المعرفة الصحيح اتسعت معرفة الإنسان وعلومه الصحيحة.ويمكن لك أن تعرف الإنسان من خلال كلامه أو كتابته أو سلوكه على أي مصدر معرفي من مصادر المعرفة يعول وإليه يرجع في أحكامه وتصرفاته... فالإنسان نفسه هو معيار المعرفة، فلا حقيقة مطلقة، بل الحقيقة نسبية بحسب ما يجده كل إنسان في نفسه، فمصدر المعرفة من أخطر قضايا الفكر الإنساني وقد قامت له فلسفات كالمدرسة المثالية التي تجعل العقل هو مصدرها، والمدرسة البراجماتية التي ترى الحس هو مصدرها. هو الخلاف في مصادر المعرفة الإنسانية والغاية من المعرفة نفسها.

اختلف الفلاسفة المفكرون والمربون اختلافا بينا حول مصادر المعرفة بسبب اختلاف خلفياتهم،وأفكارهم وعقائدهم، والأماكن والأزمان التي عاشوا فيها، والزوايا التي نظروا منها لمصادر المعرفة فمنهم من اعتبر مصدر المعرفة عملية حفظ ونقل التراث ومنهم من رأى إنها عملية تكيف للفرد مع مجتمعه ومنهم من رأى إنها عملية استغلال بل ان انشقاق فلسفتها التربوية من مصادر فكرية.

لذا لم يتمكنوا بأي حال من الأحوال أن يصلوا إلى منابع المعرفة أو الوصول إلى الحقائق الثابتة الراسخة لكل ما يخص الوجود الإنساني، ولم يستطيعوا أن يتعرفوا على ما يود الإنسان معرفته عن كيانه أو وجوده أو مستقبلة، وانظر كيفما شئت إلى العلماء والفلاسفة أو النظريات فلن تجد هناك طريقة ثابتة كاملة شاملة تفسر وتبين كل ما في هذا الوجود بشقيه المادي والغيبي تقنع صاحبها بها إلا حقيقة واحدة وهي التسليم والتصديق والإذلال للحق والمنهج الإلهي المنير الذي

يفيض من الحقائق الناصعة البياض الذي جاء به الأنبياء والمرسلون بإذن ربهم والقران الكريم دليل راسخ ثابت من عند الله لمن أراد أن يعرف الحقائق كما هي فهو مليء بها.

فالماديون الذين يقولون لا إله والحياة مادة ليست مشكلتهم مع الله ولا مع الأنبياء بل مع المعرفة ومصادرها حيث حصروها بالعالم المادي فخسروا عالم الروح والغيب أي نصف المعرفة الإنسانية.

- ومثلهم السفسطائيون الذين ينفون أن يكون للأشياء أصلا حقيقة وجودية وبناء عليه قالوا بأنه لا العقل ولا الحس يمكن أن يكونا مصدرا للمعرفة.

- والمهووسون دينيا والمتعصبون طائفيا ومذهبيا ليست مشكلتهم مع الآخرين بقدر ما هي مع مصادر المعرفة وإخراجهم العقل عن دائرة الفعل في ضبط ممارساتهم وانفعالاتهم.

- وعندما يخرج بوش ويقول بأن الرب يخاطبه ويحثه على الحرب ويخرج نجاد ويقول بأن المهدي يؤيده لم يقولوا هذا من فراغ بل هناك سر ما قد يكون حقا أو باطلا.

- لقد توصل أفلاطون بأن الوجود لا يمكن عقلا أن يكون صدر عن صدفة، بل إن نظامه وجماله، يجعل العقل يحكم بصدوره عن قوة عاقل كامل حكيم! وقد ألف أفلاطون كتابه في السياسة والمدينة الفاضلة التي يتحقق فيها العلم والمعرفة والعقل والفضيلة والخير، إلا أنها ظلت أحلاما جامحة، وأماني كاذبة!

وهذا التذكير بعالم المثل الذي حام حوله أفلاطون ولم يستطع تحقيقه، يؤكده القرآن تذكرة

﴿ كَلَّآ إِنَّهَا تَذْكِرَةٌ ﴿ 11 ﴾ (عبس:11)، ﴿ وَإِذَا ذُكِّرُوا۟ لَا يَذْكُرُونَ ﴿ 13 ﴾ (الصافات:13)

﴿ قُلْ هَلْ يَسْتَوِى ٱلَّذِينَ يَعْلَمُونَ وَٱلَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ إِنَّمَا يَتَذَكَّرُ أُو۟لُوا۟ ٱلْأَلْبَٰبِ ﴿ 9 ﴾ (الزمر:9)، ﴿ أَفَمَن يَعْلَمُ أَنَّمَآ أُنزِلَ إِلَيْكَ مِن رَّبِّكَ ٱلْحَقُّ كَمَنْ هُوَ أَعْمَىٰٓ إِنَّمَا يَتَذَكَّرُ أُو۟لُوا۟ ٱلْأَلْبَٰبِ ﴿ 19 ﴾ (الرعد:19)

ثم جاء أرسطو ليكمل ما بناه قبله سقراط وأفلاطون في نظرية المعرفة، وأنها تبدأ من الحسيات، حيث تدرك الحواس عن الأشياء من حولها مدركات وتصورات جزئية، ثم تنتقل إلى الذهن، الذي يجربها ويقارن بينها، ويتعرف أسبابها وعللها، ثم يقيس ويستنتج منها، ليتوصل إلى الأحكام والتصديقات، وهو ما عرف بعلم (المنطق) الذي يضع وينظم القواعد البديهية، التي تعصم العقل من الخطأ والزلل، للوصول للمعرفة الإنسانية الصحيحة. ولقد كانت للمعرفة العقلية وتطورها على يد سقراط ثم أفلاطون ثم أرسطو أنضج ما توصل له العقل البشري في الغرب آنذاك من قواعد للمعرفة.

إلا أنه سرعان ما انتكس دور العقل من جديد على يد الفلسفة البراجماتية التي ترى بأن العقل لا يستطيع معرفة الحق والباطل، إذ أن المصدر الرئيسي له هو الحسيات وإدراكها للجزئيات، التي يقع منها الخطأ، وبناء عليه لا يمكن الاطمئنان إلى أحكام العقل الكلية، مادام الخلل قد تطرق للمدركات الجزئية، وتوصلوا إلى أن الطريق الصحيح للمعرفة هو التجربة، فالحقيقة تفرض نفسها على الحس إلى حد لا يستطيع الإنسان معه إلا القول بأنها حقيقة!

وبذلك قصروا مصدر المعرفة على المدركات الحسية الصحيحة، وما يستنتج عنها من أحكام صحيحة أيضا، وأنه لا يمكن البحث فيما وراء ذلك مما هو في دائرة الغيبيات وما وراء الطبيعة البتة لأنه عرضة للخطأ.

وقد حاول العقليون إبطال هذه الفكرة بالحجة ذاتها، وأنه كيف يمكن الجزم بهذا الرأي، إذ هو من المعرفة، بينما المعرفة مستحيلة عندكم؟ وكيف جزمتم أن الحس يخطئ، والعقل لا يصلح وسيلة للمعرفة؟ وكيف توصلت لهذا الحكم مادام لا توجد حقيقة يمكن الوثوق فيها، فكيف وثقتم بهذه النتيجة؟.

وفي الوقت الذي فشل فيه أرباب الفلسفة بجدلهم العقلي حسم الخلاف فيما بينهم، فضلا عن تغيير واقعهم وإصلاحه، كان الأنبياء والرسل يقودون أممهم نحو التوحيد والفلاح، والعدل والإصلاح، كما قال تعالى {لقد أرسلنا رسلنا بالبينات وأنزلنا معهم الكتاب والميزان ليقوم الناس بالقسط}. وظلت البشرية مع كل جهدها العقلي لا تستغني عن هدي الأنبياء ووحي السماء ولهذا استطاع سيدنا إبراهيم عليه السلام بالبحث والتفكر والشك والنظر العقلي أن يزيل الغمام عن عقول أمته حتى وصل بهم إلى الحق الذي تاه فيه أرسطو.

فالانهيار السياسي العام وفساد الوسط السياسي في كل بلد عربي تقريبا يؤكد أن الأزمة الاجتماعية وانهيار القيم الإنسانية كان وراءه خلل يحتاج إلى ثورة أخلاقية. ومما سبق يتبين أن المصدر البشري للمعرفة لا يهتدي إلا بالمصدر الإلهي وأن المصدر الإلهي لا يمكن له أن يتبين دون استخدام المصدر البشري بكامله و بالأخص المعرفة العقلية.

- مناقشة نتائج مصادر المعرفة التي اعتمدتها المدرسة الإسلامية؟

لقد جمعت المدرسة الإسلامية بين الحس والعقل بما يدل على أنه لا يمكن أن تكون هناك معرفة حسية خالصة بدون عقل والقرآن الكريم يقر ابتداءً أن المعرفة مكتسبة وأن الله سبحانه قد زود الإنسان بوسائل تعينه على هذا الاكتساب، قال تعالى: ﴿ وَاللَّهُ أَخْرَجَكُم مِّن بُطُونِ أُمَّهَاتِكُمْ لَا تَعْلَمُونَ شَيْئًا وَجَعَلَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالْأَبْصَارَ وَالْأَفْئِدَةَ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ ﴾ (2، 16، 78).

لا كما ادعوا إن وسائل المعرفة المودعة في الإنسان من حواس وعقل يمكن لها أن تصل إلى عالم الغيب وتعرف كنهه طالماً أنه ليس أمام قدرتها حدود لأن المعارف الإنسانية في توسع مستمر لما يدخل في عالم الشهادة، وتقلص مستمر لما يدخل في عالم الغيب، وبهذا المعنى يظهر أن عالم الغيب هو عالم مادي، ولكنه غاب عن إدراكنا حتى الآن، لأن درجة تطور العلوم لم تبلغ

مرحلة تمكن من معرفته. وفي حال عدم معرفة هذه الوسائل لهذا العالم، فهذا لا يعني أنها قاصرة أو أنها ذات قدرة محدودة، بل إن هذا العالم الغيبي موجود. ولا يعترف العلم بوجود عالم غير مادي يعجز العقل عن إدراكه.

فقد أخبرنا المصدر الإلهي أن هناك غيباً لم يشأ الله سبحانه أن يطلع عليه أحداً، وأن هذا الغيب استأثر به، سبحانه وسماه مفاتح الغيب. ﴿ وَعِندَهُ مَفَاتِحُ الْغَيْبِ لَا يَعْلَمُهَا إِلَّا هُوَ ﴾ (الأنعام: 59).

وهناك غيب قد يطلع الله سبحانه الناس عليه كتأييد الرسل عليهم السلام بالمعجزات:

﴿ عَالِمُ الْغَيْبِ فَلَا يُظْهِرُ عَلَى غَيْبِهِ أَحَدًا ﴿ 26 ﴾ إِلَّا مَنِ ارْتَضَى مِن رَّسُولٍ فَإِنَّهُ يَسْلُكُ مِن بَيْنِ يَدَيْهِ وَمِنْ خَلْفِهِ رَصَدًا ﴾ (الجن: 26- 27).

أما الغيب الذي يمكن كشفه بتقدم المعارف والعلوم، فيبدو أنه الغيب الذي يأذن الله، سبحانه، له بالإنبلاج والظهور، وذلك ببذل مجهود الباحثين أو يعرض لهم صدفة أثناء بحثهم، ومن هذا كله بحوث العلماء واكتشافاتهم وهو غير الغيب المستور الذي لا يعلمه إلا الله، والذي لا يملك أحد من خلقه أن يطلع عليه، وذلك بنص القرآن الكريم الذي أشير إليه آنفاً.

والله سبحانه الذي خلق الإنسان، وجعله خليفة في الأرض ليعمرها ويقيم الحضارة عليها، خلق له مقومات الحياة، فبعد أن أوجده من عدم، هيأ له أسباب الحياة من مأكل ومشرب وحفاظ عن النوع، وجعل فيه أيضاً الوسائل الكافية للوصول إلى المعرفة وذلك بنص القرآن الكريم، قال سبحانه: ﴿هَلْ أَتَى عَلَى الْإِنسَانِ حِينٌ مِّنَ الدَّهْرِ لَمْ يَكُن شَيْئًا مَّذْكُورًا ﴿ 1 ﴾ إِنَّا خَلَقْنَا الْإِنسَانَ مِن نُّطْفَةٍ أَمْشَاجٍ نَّبْتَلِيهِ فَجَعَلْنَاهُ سَمِيعًا بَصِيرًا ﴾ (الإنسان: 1- 2).

ومع هذا لم يتركه يركن إلى نفسه، بل أرسل إليه الرسل، ليزودوه بمعرفة ما كان له أن يصل إليها بوسائل المعرفة المودعة فيه والمحدودة القدرة. هذا الوسائل التي يتعامل بوساطتها مع عالم

الشهادة، أما العالم الآخر – عالم الغيب – فقد اطلع الإنسان عليه بوساطة رسله بالكتب المنزلة عليهم، وقد ذيلت كثير من قصص القرآن الكريم بآيات تمن على الإنسان أن عرّفه الله سبحانه بها ليعتبر ويتعظ قال تعالى في خاتمة قصة نوح عليه السلام: ﴿تِلْكَ مِنْ أَنبَاءِ الْغَيْبِ نُوحِيهَا إِلَيْكَ مَا كُنتَ تَعْلَمُهَا أَنتَ وَلَا قَوْمُكَ مِن قَبْلِ هَٰذَا فَاصْبِرْ إِنَّ الْعَاقِبَةَ لِلْمُتَّقِينَ﴾ (هود: 49).

فالاعتصام بالكتاب والسنة، ووجوب طاعة الله ورسوله، وأن مرجع المدرسة الإسلامية في استدلالهم هو كتاب الله وسنة المصطفى عليه الصلاة والسلام لا إلى آراء الآخرين.

لقد أنزل الله علينا هذا القرآن ليكون الهادي لنا في ظلمات الحياة، ومنيراً للصراط المستقيم، وقائداً يدعو البشرية جمعاء إلى جنة الخلد التي أعدت للمؤمنين وقد ذكر الله عز وجل في هذا الكتاب العظيم آيات كثيرة بلغت ثلاثاً وثلاثين آية كما قال أبو عبد الله أحمد بن حنبل . رضي الله عنه كلها في الأمر والحث على طاعة الله ورسله والتمسك بغرز القرآن والسنة فقد قال تعالى: ﴿وَمَا كَانَ لِمُؤْمِنٍ وَلَا مُؤْمِنَةٍ إِذَا قَضَى اللَّهُ وَرَسُولُهُ أَمْرًا أَن يَكُونَ لَهُمُ الْخِيَرَةُ مِنْ أَمْرِهِمْ وَمَن يَعْصِ اللَّهَ وَرَسُولَهُ فَقَدْ ضَلَّ ضَلَالًا مُّبِينًا ﴿36﴾﴾ (الأحزاب:3) .

فقد ذكر الله أنه لا يكون للمؤمنين إذا قضى الله ورسوله عليهم أي أمر، وتأمل هنا قوله تعالى {أمراً} فهي نكرة في سياق النفي فتعم كل أمر، فإذا قضى الله ورسوله أي أمر لا يكون لهم أن يتخيروا من أمرهم، هذا غير الذي قضى فيهم ثم ذكر الله أن من عصى الله ورسوله فهو في ضلال بعيد؛لأنه يأبى ما قضاه الله ورسوله عليه وخالف أمرهما قال تعالى: ﴿إِنَّمَا كَانَ قَوْلَ الْمُؤْمِنِينَ إِذَا دُعُوا إِلَى اللَّهِ وَرَسُولِهِ لِيَحْكُمَ بَيْنَهُمْ أَن يَقُولُوا سَمِعْنَا وَأَطَعْنَا وَأُولَٰئِكَ هُمُ الْمُفْلِحُونَ ﴿51﴾﴾ (النور:51). وقال تعالى: ﴿لَا تَجْعَلُوا دُعَاءَ الرَّسُولِ بَيْنَكُمْ كَدُعَاءِ بَعْضِكُم بَعْضًا قَدْ يَعْلَمُ اللَّهُ الَّذِينَ يَتَسَلَّلُونَ مِنكُمْ لِوَاذًا

﴿ فَلْيَحْذَرِ الَّذِينَ يُخَالِفُونَ عَنْ أَمْرِهِ أَن تُصِيبَهُمْ فِتْنَةٌ أَوْ يُصِيبَهُمْ عَذَابٌ أَلِيمٌ ﴿63﴾ (النور:63). وقال: ﴿ وَمَا آتَاكُمُ الرَّسُولُ فَخُذُوهُ وَمَا نَهَاكُمْ عَنْهُ فَانتَهُوا وَاتَّقُوا اللَّهَ إِنَّ اللَّهَ شَدِيدُ الْعِقَابِ ﴿7﴾ (الحشر:7). وقال: ﴿ وَأَطِيعُوا اللَّهَ وَأَطِيعُوا الرَّسُولَ وَاحْذَرُوا فَإِن تَوَلَّيْتُمْ فَاعْلَمُوا أَنَّمَا عَلَى رَسُولِنَا الْبَلَاغُ الْمُبِينُ ﴾ (المائدة: 92). كما حذرنا الله من الإشراك بطاعته فقال ﴿ وَإِنْ أَطَعْتُمُوهُمْ إِنَّكُمْ لَمُشْرِكُونَ 1 ﴾ (الأنعام: 121) وقال تعالى: ﴿ أَمْ لَهُمْ شُرَكَاءُ شَرَعُوا لَهُم مِّنَ الدِّينِ مَا لَمْ يَأْذَن بِهِ اللَّهُ وَلَوْلَا كَلِمَةُ الْفَصْلِ لَقُضِيَ بَيْنَهُمْ وَإِنَّ الظَّالِمِينَ لَهُمْ عَذَابٌ أَلِيمٌ ﴿21﴾ (الشورى: 21).

وقال تعالى: ﴿ وَإِذَا قِيلَ لَهُمُ اتَّبِعُوا مَا أَنزَلَ اللَّهُ قَالُوا بَلْ نَتَّبِعُ مَا وَجَدْنَا عَلَيْهِ آبَاءَنَا أَوَلَوْ كَانَ الشَّيْطَانُ يَدْعُوهُمْ إِلَى عَذَابِ السَّعِيرِ ﴿21﴾ (لقمان: 21) وقال تعالى: ﴿ وَإِذَا قِيلَ لَهُمْ تَعَالَوْا إِلَى مَا أَنزَلَ اللَّهُ وَإِلَى الرَّسُولِ رَأَيْتَ الْمُنَافِقِينَ يَصُدُّونَ عَنكَ صُدُودًا ﴿61﴾ (النساء: 61)

ورسول الهدى ﷺ يوصينا بالتمسك بسنته فيقول: "عليكم بسنتي وسنة الخلفاء الراشدين المهديين من بعدي تمسكوا بها، وعضوا عليها بالنواجذ، وإياكم ومحدثات الأمور فإن كل محدثة بدعة، وكل بدعة ضلالة". (مسند أحمد 126/4، وانظر صحيح الجامع 2546).

وكان ﷺ يقول في خطبته يوم الجمعة: "أما بعد فإن خير الحديث كتاب الله، وخير الهدي هدي محمد ﷺ، وشر الأمور محدثاتها، وكل بدعة ضلالة". صحيح مسلم867).

وقال ﷺ : "من أحدث في أمرنا هذا ما ليس منه فهو رد".(رواه البخاري 2697، ومسلم، 1718).

والعجب كل العجب أن ترى كثيراً ممن ينتسبون للإسلام ويقولون بألسنتهم نحن نحب الله ورسوله فإذا أنكرت عليهم شيئاً من منكرات في الدين ظاهرة عليهم، جادلوك بألسنتهم ويدعوا

يستندون بأقوال لبعض من ينتسب إلى العلم، ثم إذا قلت لهم قال الله وقال رسول الله ﷺ ضجوا وأكثروا وقالوا أنت قرن مماحك، فوا أسفاه على أناس أعرضوا عن الكتاب والسنة، وكأن هذين الأصلين لا اعتبار لهما في مجرى حياتهم، ويأتي آخرون من هذا الصنف ثم يقولون وهل أنت أعلم من الشيخ الفلاني أو العالم الرباني فهم يرونا نفعل مثل هذه الأمور التي تدعون أنها منكرات وبدع ولم ينكروا علينا ما نفعله؟

وهذه طامة كبيرة وقارعة خطيرة حيث أن مثل هؤلاء قد أجّروا عقولهم لمشايخهم ولم يطلبوا أدلة الكتابة والسنة؛ لأنهم لو فعلوا ذلك لتركوا منكرات كثيرة وقعوا بها ولما أقلعوا عن البدع والمعاصي التي تحيط بهم .

فهذا النوع استحكم على قلوبهم فهم إما أن يناقشوك بآرائهم وأهوائهم أو بآراء مشايخهم بلا استناد للكتاب والسنة بفهم سلف الأمة وقد قال الشاعر ينكر على المحتجين بكلام شيوخهم:

أقول قال الله قال رسوله فتجيب شيخي إنه قد قالَ إن المرجع في النزاع والنقاش هو كتاب الله سبحانه وتعلى وسنة رسوله ﷺ، والله عز وجل يقول: ﴿ يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا أَطِيعُوا اللَّهَ وَأَطِيعُوا الرَّسُولَ وَأُولِي الْأَمْرِ مِنكُمْ فَإِن تَنَازَعْتُمْ فِي شَيْءٍ فَرُدُّوهُ إِلَى اللَّهِ وَالرَّسُولِ إِن كُنتُمْ تُؤْمِنُونَ بِاللَّهِ وَالْيَوْمِ الْآخِرِ ذَٰلِكَ خَيْرٌ وَأَحْسَنُ تَأْوِيلًا ﴿ 59 ﴾ (النساء:58) . وقال تعالى ﴿ وَمَا اخْتَلَفْتُمْ فِيهِ مِن شَيْءٍ فَحُكْمُهُ إِلَى اللَّهِ ذَٰلِكُمُ اللَّهُ رَبِّي عَلَيْهِ تَوَكَّلْتُ وَإِلَيْهِ أُنِيبُ ﴿ 10 ﴾ (الشورى:10).

إذاً ما يدعي به بعضهم بأنّ آرائهم هي التي يدينون الله بها فكلامهم هذا مردود عليهم، وعلى هذا فإن اليهود والنصارى يدينون الله بما هم عليه من الكفر والضلال ولن ينقذهم كلامهم هذا عند الله شيئا.

وأختم بقول الله سبحانه ﴿ وَأَنَّ هَذَا صِرَاطِي مُسْتَقِيمًا فَاتَّبِعُوهُ وَلَا تَتَّبِعُوا السُّبُلَ فَتَفَرَّقَ بِكُمْ عَن سَبِيلِهِ ذَلِكُمْ وَصَّاكُم بِهِ لَعَلَّكُمْ تَتَّقُونَ ﴾ 153 (الأنعام: 153).

تعتبر المدرسة الإسلامية الإنسان خليفة الله في أرضه خلقه في أحسن صورة وكرمه على كثير من خلقه وحمله مسؤولية توحيد الله سبحانه وعبادته وعمارة الكون وزوده بالاستعداد للخير والشر وجعل الخير أصيلا فيه والشر طارئا عليه وكلفه وأعطاه حرية الاختيار وجعله مسؤولا عن اختياره وخلقه كيانا واحدا مترابطا وأمده بنزعات فطرية إيمانية واجتماعية وأخلاقية وميزه عن سائر المخلوقات بنعمة العقل الذي له دور جوهري في اكتساب المعرفة ولكن لا بد له من الاهتداء بهدي الوحي لكي يحقق أهدافه ويقوم بمهمته بنجاح.

هذا الجمع بين الحس والفؤاد يوحي بأبلغ الإيحاء بوجوب تكامل الوسيلتين في تحصيل المعرفة، إذ إن استعمال الوسيلة الأولى – وسيلة الحواس – دون العقل يجعل عملية المعرفة عملية آلية دون غاية وهدف، وفي هذه الحالة لا يحصل الإنسان معرفة أكثر مما يحصله الحيوان. قال تعالى: ﴿ وَلَقَدْ ذَرَأْنَا لِجَهَنَّمَ كَثِيرًا مِّنَ الْجِنِّ وَالْإِنسِ لَهُمْ قُلُوبٌ لَّا يَفْقَهُونَ بِهَا وَلَهُمْ أَعْيُنٌ لَّا يُبْصِرُونَ بِهَا وَلَهُمْ آذَانٌ لَّا يَسْمَعُونَ بِهَا أُولَئِكَ كَالْأَنْعَامِ بَلْ هُمْ أَضَلُّ أُولَئِكَ هُمُ الْغَافِلُونَ ﴾ الأعراف: 179).

والقرآن الكريم لا يقر هذه التصورات، فالذين يرون أن المعرفة ممكنة إلى غير ما حد تقف عنده غير محقين في قولهم، فالله سبحانه أخبرنا أن ما أوتينا من العلم قليل. قال سبحانه: ﴿ وَمَا أُوتِيتُم مِّنَ الْعِلْمِ إِلَّا قَلِيلًا ﴾ (الإسراء: 85).

ومن الآراء السابقة لفلاسفة المدرسة البراجماتية نجد التركيز على المعرفة الحسية باعتبارها الطريق الرئيس للمعرفة والذين يشترطون للمعرفة أن تقف عند حدود الخبرة الإنسانية غير محقين أيضاً، لأن هذه الحدود مرهونة بالحواس، وهذه الحواس يوجه لها نقد كبير، وتنعت بأنها قاصرة في أحيان كثيرة عن بلوغ معرفة صحيحة، ثم إن هناك عالماً لا تصله الخبرة الإنسانية، وهو عالم الغيب، فهل يعني هذا أنه غير موجود؟

كما أن الشكاك غير محقين حين يرون استحالة أن يعرف الإنسان معرفة يقينية عن حقيقة العالم الذي يعيش فيه، والقرآن الكريم يدعونا مراراً إلى التفكير في خلق الله والسير في الأرض، والتأمل في النفس الإنسانية، ولو لم يكن بمقدور الإنسان أن يصل إلى معرفة يقينية بالنظر في كتاب الكون المفتوح لما دعانا الله سبحانه إلى السير فيه للتأمل.

وهكذا يتبين أن المعرفة في الإسلام الهية المصدر وبشرية متجردة نحو الحقيقة من اجل تسخيرها لإسعاد الإنسان في الدنيا والآخرة. ولتوافقها مع ما جاء به الدين الإسلامي بالنظر إلى الوجود وحقائق هذا الوجود، وعلى رأسها حقيقة موجد الوجود وهو الله سبحانه وتعالى، وما تسعى إليه في تحقيق التوافق والتكيف بين الفرد ومجتمعه، فإن المدرسة الإسلامية قد تجاوزت ذلك لتحقيق التزام البشر مع ما جاء في القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة، من مبادئ وأحكام، جعلها تكتسب خصوصيتها، ومميزاتها عن المدارس الفكرية الأخرى، هذه الخصوصية ترتبط بمصدرها الإلهي المتمثل بـ(القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة) كما انها اعتمدت المصدر البشري دون ان تنكر منه او تقصي أي وسيلة دون الأخرى والمتمثل (العقل والحس) مما جعلها رسالة خالدة صالحة لكل زمان ومكان، ومنحها القدرة للإجابة عن جميع المسائل التي تخص العملية التعليمية التعلمية، ومنها الحل لكل مشكلة يواجهها الفرد عبر الأزمان.

نستدل بهذا على ان المبادئ العامة التي بنيت عليها المدرسة الإسلامية شاملة لكل ما جاء من عند الحق سبحانه وتعالى في كتابه الفريد بالإضافة إلى ما يثبت بدقة متناهية من سنة المصطفى محمد ﷺ. يرى الباحث إن المصدر الإلهي امتاز بأنه لم يختص بفئة محددة من البشر بل جاء للبشرية جمعاء من آدم عليه السلام إلى أن يرث الله الأرض ومن عليها.لذا فإنه لم يترك أمراً من أمور الحياة إلا وأتى بالمبادئ والأسس التي تحكمه وتهيمن عليه وتبين ما له وما عليه، فلا بد إذاً أن يكون صالحا للتطبيق في كل زمان ومكان إلى ان يرث الله الأرض ومن عليها.

مناقشة نتائج الدراسة المتعلقة بالسؤال الثالث: ما اثر انعكاس مصادر المعرفة التي اعتمدتها (المدرسة الميثالة والمدرسة البراجماتية والمدرسة الإسلامية) على أصولها التربوية ؟

سيتم مناقشة تلك النتائج في ضوء معيارين هما الفكر الوضعي والفكر الإسلامي (القرآن الكريم والسنة النبوية). وسوف يتم تناول أهم المزايا التي انفردت بها المدارس الفكرية (المثالية، والبراجماتية) عن بعضها من خلال نظرتها لمصادر المعرفة التي انعكست على أصولها التربوية. إذ أنه هناك خصائص تشترك فيها تلك المدارس الفكرية حول النظر إلى مصادر المعرفة. منها (الطبيعة الإنسانية، وحقيقة النفس، والخير والشر، والقيم). ولكن هذا الاشتراك يختلف نسبته من مدرسة إلى أخرى. حيث سيتم تناول كل عنصر على حدة وبيان رأي المدارس الفكرية به ومن ثم مناقشته.

طبيعة النفس الإنسانية:

تميزت المدرسة المثالية عن غيرها من المدارس الفكرية بالقول بثنائية الطبيعة الإنسانية (الجسد، والنفس) مع الفصل ما بينها. فالنفس ترتبط بالعالم العلوي وهي خالدة أزلية لا يعتريها الزوال، وهي تدرك الحقائق المطلقة الثابتة. أما فيعتريه الزوال وهو سجن للنفس ويعيق تقدمها لذلك يجب مقاومته والتخلص من رغباته. وبذلك نجد أن المثالية أعطت الاهتمام للنفس وهي عندهم مرادفة للروح وللعقل وهي تعتبر في معيارهم واحد. ونجد أنها اهتمت بتلبية برغباته دون الاهتمام بالجسد ومتطلباته.

ونتيجة لهذا التقسيم قُسم العالم أيضاً تقسيماً ثنائياً، العالم العلوي عالم المثل العليا وعالم الواقع. والعالم العلوي هو العالم الذي لا نستطيع الوصول إليه بقدراتنا المحدودة وهو يحوي الخير الحقيقة والجمال. أما العالم المحسوس فهو عالم مادي يحوي صور مشوهة لما يوجد في عالم

المثل. ولن يستطيع الوصول إلى الحقائق الموجودة في العالم العلوي إلا بواسطة الفلاسفة اللذين بحكمتهم يتصلوا به.(الجيار، 58، 1978-59).

وأما البراجماتية فهي تمثل الفكر الوضعي الحديث. حيث قامت في نظرتها لمصادر المعرفة على أساس من التجارب. حتى وجدت البراجماتية أن طبيعة النفس الإنسانية هي كل متكامل لا ينفصل فيه العقل عن الجسد، بل كلاهما مكمل للآخر ومحتاج له. ومن هنا رأت ضرورة العناية بالعقل والجسد وتلبية متطلباتها دون الاهتمام بجانب على حساب الآخر.

أما المدرسة الإسلامية فقد نظرة إلى الطبيعة الإنسانية على أنها وحدة متكاملة قائمة على التداخل والامتزاج الدقيق بين المادة والروح. وهي وحدة متوازنة البنيان؛ هذا التوازن الذي تقرر في اللحظة التي نفخ الله فيها من روحه في سلالة من طين. ومن ثم تبدو ثنائية الإنسان القائمة على تجسيد عنصر وإهمال عنصر آخر مقولة لا وجود لها في طبيعته الإنسانية نفسه. (خليل، 1979).

فالروح والجسد في المدرسة الإسلامية هما ملاك الذات الإنسانية حيث بهما تتم الحياة. ولا تنكر أحدهما على حساب الآخر. فلا يجوز للمؤمن أن يبخس أحدهما في سبيل الآخر.

إن الطبيعة الإنسانية لدى المدرسة الإسلامية هي جملة القوى من النفس والعقل والروح. والمتتبع لآيات القرآن الكريم يرى أنها تتناول الطبيعة الإنسانية بكافة قواه المادية منها والروحية والعقلية. وجميع تلك الآيات تدل على تكامل الطبيعة الإنسانية وفي ذلك قول تعالى: ﴿ خَلَقَكُم مِّن نَّفْسٍ وَاحِدَةٍ ثُمَّ جَعَلَ مِنْهَا زَوْجَهَا وَأَنزَلَ لَكُم مِّنَ الْأَنْعَامِ ثَمَانِيَةَ أَزْوَاجٍ يَخْلُقُكُمْ فِي بُطُونِ أُمَّهَاتِكُمْ خَلْقًا مِّن بَعْدِ خَلْقٍ فِي ظُلُمَاتٍ ثَلَاثٍ ذَٰلِكُمُ اللَّهُ رَبُّكُمْ لَهُ الْمُلْكُ لَا إِلَٰهَ إِلَّا هُوَ فَأَنَّىٰ تُصْرَفُونَ ﴿ 6 ﴾ (الزمر: 6).

فان دلت هذه الآية إنما تدل على أن النفس البشرية وحدة واحدة متكاملة لا تتجزأ دون الفصل مابين العقل أو الجسد أو الروح.

فالإسلام يقر أن العقل جزأ لا يتجزأ عن الطبيعة البشرية وقد رأينا أن تلك الآيات السابقة الذكر تدل على ذلك إضافة إلى الآيات التي تدعو الإنسان لكي يستعمل عقله ليتدبر في خلق الله وفي إدراك الأمور ومنها قوله تعالى: ﴿ لَوْ أَنزَلْنَا هَذَا الْقُرْآنَ عَلَى جَبَلٍ لَّرَأَيْتَهُ خَاشِعًا مُّتَصَدِّعًا مِّنْ خَشْيَةِ اللَّهِ وَتِلْكَ الْأَمْثَالُ نَضْرِبُهَا لِلنَّاسِ لَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ ﴾ (سورة الحشر 21).

وإلى غيرها من الآيات التي تشير الى أهمية العقل وإلى دوره الحقيقي في هداية البشرية وتطورها وتقدمها العلمي.

وتقترب البراجماتية في نظرتها إلى طبيعة النفس من نظرة الإسلام إليها غير أن البراجماتية كغيرها من المدارس الفكرية تنكر أمر الروح وقدرتها على إرشاد الإنسان للهداية والنور المستنير. والارتقاء به فوق مستوى الحيوانية.

إذاً فالطبيعة الإنسانية مكونة من الجسم والعقل والقلب والروح وهي كل متكامل ووحدة واحدة متناسقة ومتوازنة يعين بعضها بعضا على أداء دور الإنسان في تعمير الأرض وخلافة الله سبحانه وتعالى لذلك طريقة الإسلام في التربية هي معالجة الكائن البشري كله معالجة شاملة لا تترك منه ولا تغفل عن شيء جسمه وعقله وقلبه وروحه وحياته المادية والمعنوية ونشاطاته كافة فالتربية الإسلامية تنظر إلى الإنسان كوحدة متناغمة ولا تهتم بجانب من جوانب الإنسان على حساب الجوانب الأخرى وترفض النظرة الثنائية إلى الطبيعة الإنسانية التي تقوم على الفصل بين العقل والجسم وسمو العقل على الجسم وإنما تنظر إلى الإنسان نظرة تكاملية تشمل جميع مكونات الشخصية الإنسانية.

فرغم تعدد جوانب طبيعة الإنسان فإنه كيان واحد ومن هنا فإن أي سلوك إنساني سليم لا بد أن يصدر عن هذا الكيان الواحد، لذا فإن نظرة الإسلام إلى الإنسان ومكوناته يتجه اتجاهين متكاملين:

1- الاتجاه الأول : النظر إلى الإنسان ككل تتفاعل مكوناته تؤثر بعضها في بعض.

2- الاتجاه الثاني: وضع كل مكون من مكونات الإنسان على قدم المساواة في الاهتمام مع المكونات الأخرى.

الخير والشر:

أظهرت نتائج الدراسة أن بعض المدارس الفكرية قد تأرجح رأيها ما بين القول بخيرة الإنسان ومابين أنه شرير. وقد أظهرت الدراسة أن المثالية رأت الخير يكمن في العالم العلوي وعليه فالنفس خيرة. أما الشر فهو في العالم السفلي وعليه فالجسد شرير. وهذا ما قالت به المثالية المسيحية. أما البراجماتية فقد رأت أن لدى الإنسان استعداد لكلا الاتجاهين وأن للبيئة دور كبير في تبني أحد الاتجاهين. والفكر الوضعي الحديث يؤكد ما ذهبت إليه البراجماتيه؛ من أن لدى الإنسان ميول تجاه الخير وتارةً تجاه الشر. وأنكر الفكر الوضعي الحديث ما ذهبت إليه الفلسفات القديمة من القول بأن الإنسان شرير.

أما الإسلام الحنيف دين الوسطية والاعتدال فيرى أن الإنسان المفطور على التوحيد مفطور على الاعتراف لله بالربوبية وحده وأودع ذلك في فطرتهم. فالأصل في الإنسان الخير، ثم أن الإنسان قد يعتريه بعض الشرور. إلا أن الفطرة التي جبل عليها الإنسان هي السبب في حملة أمانة التكليف قال تعالى: ﴿إِنَّا عَرَضْنَا الْأَمَانَةَ عَلَى السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَالْجِبَالِ فَأَبَيْنَ أَن يَحْمِلْنَهَا وَأَشْفَقْنَ مِنْهَا وَحَمَلَهَا

الْإِنسَانُ إِنَّهُۥ كَانَ ظَلُومًا جَهُولًا ﴿72﴾ (الأحزاب:72).فالإنسان إذا حمل هذه الأمانة وأداها فقد أصبح إنساناً خير أو ارتفع إلى مقام فوق مقام الملائكة.

فهو قادر على اختيار الخير والشر وله الفضل على من يفعل الخير دون سواه لأنه لا يقدر على غيره – المقصود هنا الملائكة.(أبو العينين،1985).

وعليه فالإنسان في الإسلام مفطور على التوحيد، فطبيعته الأصلية خيرة، ثم أنه قد ينحدر إلى الشر، وذلك نظراً لقابلية الاختيار لديه. وليس معنى هذا أنها خيرة على الإطلاق، وشريرة على الإطلاق؛ بل لديها من الإمكانات ما تفعل به الخير و الشر، وذلك حسب البيئة المحيطة التي لا ينكر الإسلام دورها في إكسابها الشرور والخيرية. كما إن الفكر التربوي الإسلامي يؤثر في كل أوتار وأجزاء ومكونات الإنسان مجتمعة مترابطة في آن واحد على مدى حياة الإنسان في الأرض فقمة السلام والسعادة والإنتاج في كل حقل من حقول الإنتاج المادي والمعنوي.

كثيراً من الفلاسفة اليونانيون من قال بأن الإنسان مسير، ومنهم من قال أن الإنسان لديه القدرة في أن يكون عفيفاً، والبعض الآخر يقول إن النفس خالدة دون المثول أمام الحق للثواب والعقاب.

أما المصدر الإلهي فالنفس مخلوق، مكلفة لعبادة الله وعمارة الأرض، والنفس تحمل جانبيين الخير والشر، جانب الشر بإتباع الشيطان والبعد عن المصدر الإلهي، وجانب الخير بالتقوى وإتباع المصدر الإلهي المنير وهي حرة الاختيار فالإنسان يختار أي الطريقين يريد، والنفس تموت وتتكاثر؛ أما أنواع النفس فهي النفس التي استقامت واتخذت جانب الخير والتقوى ومصيرها الجنة، والنفس التي أضاعت طريقها وصدت عن المصدر الإلهي واتخذت جانب الشر والفجور ومصيرها النار.

فالخير يقتصر في الحياة الدنيا فقط، ولا إيمان بالبعث؛ النفس شريرة والروح تمثل جانب الخير. وهنا نرى تخبط في النظرة للخير والشر فلا وجود لضوابط أو معايير تستند إليها للحكم على السلوك كونه خيراً أو شراً والسبب فقدان المصدر الإلهي من عقولهم والابتعاد عنه، والذي يرى (المصدر الإلهي) إن الشر يتمثل بالابتعاد عن الصراط المستقيم والإعراض عن المصدر الإلهي وإتباع الشيطان، والخير هو إتباع المصدر الإلهي الذي يعكس الخير والهدى على البشرية جمعاء.

حقيقة النفس:

أخبرنا الله عز وجل أن جميع النفوس البشرية خلقة من نفس واحدة وخلق منها زوجها وهي نفس سيدنا آدم عليه السلام ومن ثم أصبح التكاثر في النفوس البشرية عن طريق الزواج وهذا بدوره يرفض قول القائلين بقدم النفس البشرية، فهي مخلوقة من مخلوقات الله عز وجل. قال تعالى: ﴿ يَا أَيُّهَا النَّاسُ اتَّقُوا رَبَّكُمُ الَّذِي خَلَقَكُم مِّن نَّفْسٍ وَاحِدَةٍ وَخَلَقَ مِنْهَا زَوْجَهَا وَبَثَّ مِنْهُمَا رِجَالًا كَثِيرًا وَنِسَاءً وَاتَّقُوا اللَّهَ الَّذِي تَسَاءَلُونَ بِهِ وَالْأَرْحَامَ إِنَّ اللَّهَ كَانَ عَلَيْكُمْ رَقِيبًا ﴿ 1 ﴾ (النساء: 1).

وقد خلق الله عز وجل الإنسان ومنحه حرية الاختيار وهي الحياة الدنيا، ووفقاً لما قدمه الإنسان في الحياة الدنيا ووفقاً لقدراته الذاتية، فالله لا يكلف نفساً إلا وسعها. قال تعالى: ﴿ كُلُّ نَفْسٍ ذَائِقَةُ الْمَوْتِ وَإِنَّمَا تُوَفَّوْنَ أُجُورَكُمْ يَوْمَ الْقِيَامَةِ فَمَن زُحْزِحَ عَنِ النَّارِ وَأُدْخِلَ الْجَنَّةَ فَقَدْ فَازَ وَمَا الْحَيَاةُ الدُّنْيَا إِلَّا مَتَاعُ الْغُرُورِ ﴿ 185 ﴾ (آل عمران:185). لذا فان النفس البشرية تألف وتؤلف مترابطة لا تستطيع العيش من دون زوجها الذي أوجده رب العزة بها فهي اجتماعية بفطرتها قبل أن ينادي بها الإنسان باجتماعية للإنسان أو فرديته.

لقد أظهرت الدراسة أن معظم المدارس الفكرية تؤمن باجتماعية النفس البشرية، وبضرورة العلاقة مابين الفرد والجماعة. غير أن تلك العلاقة قد تختلف من مدرسة فكرية إلى أخرى،

فالمدرسة المثالية تعتقد بضرورة اندماج حاجات الفرد الذاتية بحاجات المجتمع أي أن كل ما يقوم به الأفراد غايته مصلحة الجماعة. وأظهرت الدراسة أن المدرسة البراجماتية تؤمن باجتماعية الفرد والمجتمع غير أن تلك العلاقة تربطها المصلحة والمنفعة وتحقيق الرغبات.

إن القول بعزلة الفرد، وقدرته على العيش خارج المجتمع هي قصص من نسج خيال روادها نحو تربية"أميل" وعند" روسو". فلا يستطيع الإنسان أن ينمو عقله وفكره إلا في ظل المجتمع المتكامل والمترابط الذي تسوده العلاقات الاجتماعية. أما القول بعزل الفرد عن المجتمع بحجة أن المجتمع يجلب المفاسد فذلك رأي لا يقبله العقل ولا يقره الإسلام.

أم في المدرسة الإسلامية فالعلاقة التبادلية ضمن إطار تحقيق المصالح وفقاً للمصدر الإلهي، فمن علاقة الفرد والمجتمع نشأت أصول البيع والشراء وتولدت من تلك التبادلات و المعاملات الدول والمجتمعات، دون مُغالات في هذه العلاقات جانب على الجانب الآخر فهو لم يتسم بالمذهب الفردي أو الجماعي بل جاء متوسطاً في ما بينها يعطي كل ذي حق حقه ولا يسلب من المجتمع قدرته على تنظيم أمور الحياة من خلال سن القوانين والتشريعات. فالفرد عضو صالح في مجتمعه يقدم الولاء والطاعة لتلك القوانين والتشريعات إذا كانت تنبع من المصدر الإلهي وإذا فعل عكس ذلك فهو يقطع أوصر العلاقات بين الأفراد ويسعى في الأرض فساداً. من هنا على الأفراد أن يحتكموا إلى للقوانين وأن يقدموا الولاء و الطاعة لأولى الأمر.

لقد راعى الإسلام حقوق الأفراد وحقوق المجتمع، وجعل العلاقة بين الأفراد علاقة محبة وود ومن يتخلف عن ذلك فقد سعى في الأرض فساداً قال تعالى: ﴿ مِنْ أَجْلِ ذَلِكَ كَتَبْنَا عَلَى بَنِي إِسْرَائِيلَ أَنَّهُ مَنْ قَتَلَ نَفْسًا بِغَيْرِ نَفْسٍ أَوْ فَسَادٍ فِي الْأَرْضِ فَكَأَنَّمَا قَتَلَ النَّاسَ جَمِيعًا وَمَنْ أَحْيَاهَا فَكَأَنَّمَا أَحْيَا النَّاسَ جَمِيعًا وَلَقَدْ جَاءَتْهُمْ رُسُلُنَا بِالْبَيِّنَاتِ ثُمَّ إِنَّ كَثِيرًا مِنْهُمْ بَعْدَ ذَلِكَ فِي الْأَرْضِ لَمُسْرِفُونَ ﴿32﴾ (المائدة:32).

وهكذا أقام الإسلام من خلال التشريع بسن القوانين و بالتربية الموازين القسط بين الفرد والمجتمع أو بين الفردية والجماعية في حياة الإنسان وعلى ذلك فالإسلام لا يعد من المذاهب الفردية. كما لا يحسب في المذاهب الجماعية ذلك لأنه أخذ من كل منهما خير ما فيه وتنزه عن شر ما فيه. (الشيباني،1988).

فأصحاب النهج البشري فسروا وحللوا في حقيقة النفس ولكن لن يصلوا إلى الحقيقة لابتعادهم عن النهج الإلهي فهم يرون أن النفس مرادفة للروح، وأن البدن يفنى والروح خالدة وغيرها الكثير من التناقضات. أما المصدر الإلهي فقد بين لنا حقيقة النفس الإنسانية، فالنفس تشمل جانبيين مادي يتمثل بجميع أعضاء وأجهزة الجسم التي خلقت من طين، والجانب الروحي وهو جزء من روح الله سبحانه وتعالى، وجميع النفوس خلقت من نفس واحدة وهي نفس سيدنا آدم عليه السلام، والنفس خلقت لهدف وهو عبادة الله وخلافة الأرض والعقل للتمييز بين الخير والشر وحرية الاختيار لينال الثواب أو العقاب في الحياة الآخرة.

القيم:

أظهرت الدراسة أن القيم لدى المدارس الفكرية تتراوح مابين إثباتها وعدمها؛ فالمثالية تقر بوجودها ولكن في عالم المثل وترى أنها خالدة، وترى البراجماتية أن القيم نسبية ولا ثبات فيها بل إنها وليدة العلاقات الاجتماعية.

أما المدرسة الإسلامية المنحدرة من المصدر الإلهي تتحلى بالقيم ويتمسك أفرادها بها. وهي أساس التعامل ما بين الأفراد وأساس استقرار المجتمعات الإسلامية. فالإسلام دين القيم و الأخلاق والفضائل، تعمه القيم من جميع النواحي، والقرآن الكريم زاخر بالآيات الدالة على هذه القيم وكذلك في السنة النبوية.

وأخيراً يمكن القول أن الإسلام دين القيم والمعاملة والأخلاق راعى القيم وأكد على وجودها في تنظيم الحياة الاجتماعية، كيف لا وهو الدين الذي ارتضاه الله سبحانه وتعالى للناس كافة وهو خالق لكل شيء وهو أعلم بما ينفعه و أعلم بما يضره، لذا جاء بالقيم الخيرة له من أجل توجيه سلوكيات الأفراد داخل المجتمع وبما أن القيم الإسلامية مصدرها إلا هي، فهي ذات تأثير فعال وعميق على الأفراد والمجتمعات، وهذا ما تفتقر له الفلسفات الوضعية الغربية. دار الجدل حول فلسفة القيم، والفضيلة والرذيلة، والحسن والقبح، ووصل الحال أن صارت اللذة والمتعة والمنفعة هي المعيار الذي يحكم على كل فعل من خلاله. فكل ما حقق للإنسان لذة ومتعة ومنفعة ومصلحة فهو فضيلة وحق وصواب، بقطع النظر عن كونه مما يقره العقل، أو يقبله الضمير، أو يضر بالغير، وهي الفلسفة التي كانت سبب انهيار المجتمع اليوناني وانحلاله، إلا أنها ستبعث من جديد بعد ألف سنة، وستكون أساس الفلسفة البرغماتية المصلحية المعاصرة!

وعلى أساسها الفلسفي قامت البرغماتية المعاصرة فالحق والصواب يعرف على أساس المصلحة والمنفعة بحسب كل إنسان ودولة ومجتمع وليس هناك معيار آخر.

وهذه الفلسفة تؤثر في واقع مجتمعاتنا السياسي والاقتصادي والمعرفي والثقافي والأخلاقي بشكل عميق ولهذا صارت عبادة المادة والمصلحة ظاهرة اجتماعية.

إن التناقض والآراء المتضادة التي تطرحها جميع الفلسفات البشرية والنظريات حول القضايا الوجودية الأساسية مثل خلق الإنسان، وطبيعة النفس وحقيقتها وغيرها من القضايا جعلت هذه التناقضات تؤثر بشكل سلبي على الدراسات والطرق العلمية الصحيحة الدقيقة والسبب في ذلك أن لكل عالم ولكل فيلسوف أوكل نظرية وفلسفة إطارها الفكري واعتقادها الخاص حول المعرفة، كيف لا ويظهر هذه التناقض في جميع المسائل الوجودية التي تخص الإنسان وقد عرفنا سابقا أن

الإنسان محدود القدرات فكيف لقدراته المحدودة أن تعرف الحقائق الوجودية جميعها أو أن تفسرها دون نهج الهي يرشده إلى الطريق المنير طريق الخير والفلاح.

فالمصدر البشري يرى باقتصار القيم على الممارسات اليومية للفرد دون النظر إلى القيمة السامية التي خلق الإنسان من أجلها وهي دخول الجنة.

والمصدر الإلهي المنير هو منبع ومصدر القيم الإسلامية مثل الجهاد والحياة الدنيا والصلاة والزكاة والحج وغيرها، وأن أسمى قيمة هي الالتزام بأوامر الله والابتعاد عن نواهيه للفوز بجنات النعيم يوم القيامة.

إن الحقائق الوجودية حول الذات الإلهية والكون وطبيعته، والإنسان وخصائصه، ومفهوم الحياة الدنيا وقيمتها وغيرها من القضايا الوجودية الذي بينها المصدر الإلهي المنير الهادي، فمن أخذ بها وصل إلى طريق الصواب والحق، ومن أضل عنها واختار غيرها وصل إلى طريق الشر والشيطان والنار. لذا فان كلا الفريقين يختلفان بالنظرة إلى هذه القضايا وهذا أدى إلى اختلاف النظرة إلى التربية انطلاقا من الفكر الذي يحمله كلاهما فالتربية التي تعتمد على المصادر البشرية تعد الإنسان للحياة الدنيا فقط، أما التربية في ضوء المصدر الإلهي فهي تعد الإنسان إلى الفوز في الحياة الآخرة والدنيا. من هذا المنطلق يمكن لنا تمييز التربية الإسلامية عن التربيات الأخرى.

وعلى صعيد الأهداف:

ان الفلسفات التي عرضت أكدت على أن الهدف الأسمى من العملية التعليمية هي تربية (الروح أو العقل) لدى المثالية، واجتماعي لدى البراجماتية وهو غاية ما تهدف إليه هذه الفلسفة بتكيف المتعلم مع بيئته ومع متطلبات وظروف العصر الحالي. لذلك فان المتتبع لنظرة المدارس الفلسفية إلى الطبيعة الإنسانية يرى ان الأهداف التعليمية قد تأثرت بهذه النظرة أي ان تلك الأهداف اختلفت باختلاف النظرة إلى الطبيعة الإنسانية كما اختلفت باختلاف البيئات.

فمن الملاحظ للأهداف التعليمية لدى المثالية أنها جاءت لتعلي من العقل ولتختلف من طبقة إلى أخرى، فالمعرفة يجب أن تخصص للروح والعقل.

ولذلك فان الأهداف في المثالية قد صيغت في ضوء القول بالجبرية في الطبيعة الإنسانية لا الحرية فيها، فالطبيعة الإنسانية محكومة بقيود الجسد وأغلاله من ناحية، وبقيود المجتمع والتركيب الطبقي من ناحية أخرى (مرسي، 1988).

أما البراجماتية فلما كانت الخبرة من أهم ما تمتاز به الطبيعة الإنسانية، ابتداء من كون الطبيعة الإنسانية اجتماعية تحتاج إلى غيرها جاءت هذه النظرة البراجماتية إلى أهداف العملية التعليمية متفقة مع نظرتها، فهي ترى ضرورة تكيف المتعلم مع متطلبات بيئته الاجتماعية، ورفض وجود أهداف محددة للتعليم، غير ان غاية ما تهدف اليه البراجماتية هو تكيف المتعلم مع بيئته ومع متطلبات العصر الراهن.

أما المدرسة الإسلامية وانطلاقا من مبدأ نظرتها الشاملة المتكاملة للطبيعة الإنسانية بجوانبها الفكرية والروحية والجسمية والسلوكية، فهي تهدف إلى تنمية جميع هذه الجوانب فعملت على تحرير العقل من الوهم والضلال وتحرير النفس من الخوف والعبودية وتحرير الجسم من الخضوع للنزوات والشهوات، حيث لا بد من الاستناد إلى القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة في توجيه سلوكيات وتصرفات المتعلم.

فالمدرسة الإسلامية تربية متوازنة تجمع بين الدنيا والآخرة لا تغالي في جانب من جوانب الطبيعة الإنسانية.

قال تعالى: ﴿وَابْتَغِ فِيمَا آتَاكَ اللَّهُ الدَّارَ الْآخِرَةَ وَلَا تَنسَ نَصِيبَكَ مِنَ الدُّنْيَا وَأَحْسِن كَمَا أَحْسَنَ اللَّهُ إِلَيْكَ وَلَا تَبْغِ الْفَسَادَ فِي الْأَرْضِ إِنَّ اللَّهَ لَا يُحِبُّ الْمُفْسِدِينَ﴾ (القصص :77).

وهذا التوازن في الحياة الدنيا والآخرة لا نجده لدى الفلسفات الوضعية بل نجدها تفضل الجانب الدنيوي فقط، كما أن الأهداف التعليمية في المدرسة الإسلامية تراعي الإنسان ككل روحي ودنيوي وفردي وجماعي وخلقي وسلوكي. وعليه فإن أهم ما يميز أهدافها عن باقي أهداف الفلسفات الوضعية أنها شملت جميع جوانب الطبيعة الإنسانية ابتداءً من علاقة الفرد بخالقه إلى علاقته بغيره.

وعلى صعيد المعلم والمتعلم :

فقد اختلفت النظرة إليهما من فلسفة لأخرى، فقد كشفت نتائج الدراسة بأن مبادئ التعليم للمعلم والمتعلم للفلسفة المثالية قد جاءت انعكاساً لمفهوم تلك الفلسفة للطبيعة الإنسانية. فلما كانت المثالية قد اهتمت بأزلية الأفكار وخلودها وبوجود عالم المثل وباتصال النفس بعالم المثل قبل حلولها بالجسد، وبناء على هذه النظرة إلى الطبيعة الإنسانية فقد أعطت المثالية الدور الكبير والبالغ الأهمية للمعلم، لما تعلق عليه من أهمية كبيرة فجاء دوره ليعمل على إثارة الدوافع والحوافز لدى المتعلمين وعلى توليد الأفكار من عقول المتعلمين، كما عملت على تزويد المتعلمين بالتوجيهات والإرشادات التي تعمل على تنمية مواهبه العقلية والجسدية، لتوسيع فهمه للكون والإنسان نفسه، لذا حصر دور المتعلم على انه تابع للمعلم وعليه الإطاعة والتعاون وان ينفذ الأوامر والتعليمات التي تصدر عن المعلم، وعليه احترام القيم الروحية للآخرين وان يكون ولاؤه للمثل العليا كبيراً.

أما البراجماتية فقد جاءت مبادئها للمعلم والمتعلم في ضوء نظرتها للطبيعة الإنسانية فكانت نظرتها للطبيعة الإنسانية على أنها كل متكامل دون إعلاء لجانب على الآخر، وإنما هي كل متفاعل يرتبط بعضها ببعض، فجاءت مبادئ البراجماتية للعملية التعليمية لتؤكد على ضرورة أن

تعمل التربية على تنمية كافة جوانب الطبيعة الإنسانية الفكرية والجسمية والانفعالية، لأن الإنسان هو صانع التطور ومحدث التغير فلا بد أن يكون في جوانبه المختلفة منسجما مع هذه الفلسفة.

لذا فقد جعلت البراجماتية دور المعلم عبارة عن المرشد والميسر للعملية التعليمية، وليس المسيطر عليها يسعى إلى تقديم الخبرات التي تستثير اهتمام المتعلم، فمهمة المعلم بما له من خبرة وحكمة وان يجعل المتعلم كيف يخضع لنظام الحياة.

وأما المتعلم فقد أولته البراجماتية أهمية خاصة له ولاهتماماته وجعلته المحور الرئيسي للعملية التعليمية ومؤكدة على حرية المتعلم الحرية المضبوطة والموجه.

وأما المدرسة الإسلامية فقد تميزت عن غيرها من المدارس الفلسفية السابقة في بيان مكانة المعلم في العملية التعليمية وأثره في المجتمع بحيث جاءت متناسقة مع نظرتها للطبيعة الإنسانية، فعلى صعيد المعلم فمهمته لا تقتصر على حد توصيل المعرفة والإلمام بالحقائق كما في المثالية ولا الاقتصار على المشاركة في المواقف التعليمية أو الإثارة والتأثير كما في البراجماتية، وإنما الاهتمام بتنشئة المسلم الصالح، فالمعلم يقوم بما كان يقوم به الرسول عليه السلام من توجيه الناس وإرشادهم. فالمعلم في نظر الإسلام يقوم بمهمة التربية الشاملة وان وظيفته الأساسية دراسة العلم الإلهي وتعليمه لقوله تعالى: ﴿مَا كَانَ لِبَشَرٍ أَن يُؤْتِيَهُ اللَّهُ الْكِتَابَ وَالْحُكْمَ وَالنُّبُوَّةَ ثُمَّ يَقُولَ لِلنَّاسِ كُونُوا عِبَادًا لِّي مِن دُونِ اللَّهِ وَلَٰكِن كُونُوا رَبَّانِيِّينَ بِمَا كُنتُمْ تُعَلِّمُونَ الْكِتَابَ وَبِمَا كُنتُمْ تَدْرُسُونَ﴾ (ال عمران: 79).

فاحتل المعلم هذه المكانة الخاصة في المدرسة الإسلامية لما يقوم به من تهذيب وتغيير سلوك المتعلم نحو الأفضل فهو المؤدب الذي يعمل على تنشئة المعلم الصالح، انه قدوة للمتعلمين سلوكيا وأخلاقياً فهم يتأثرون به من حيث القيم والاتجاهات، فقد أكد علماء التربية المسلمون على ضرورة ان يقصد المعلم بعمله وتعليمه وجه الله ومرضاته وان يحترم المتعلمين ويودهم وان لا

يعنفهم وأن يخاطبهم حسب مستوياتهم واستعداداتهم، وان يعامل طلبته بالمساواة، وان يراعي رغباتهم وميولهم في المواد التعليمية وان يعزز المتعلم المجتهد وان يشجع المتعلمين على طلب العلم.

وبهذا نرى أن نظرة المدرسة الإسلامية لهذا المفهوم للمعلم جمعت ما بين الفلسفة القديمة والمتمثلة في المثالية، والحديثة والمتمثلة بالفلسفة البراجماتية بما تصورته عن مبادئ التعليم التي يجب أن يتصف بها المعلم في تنشئة الأجيال من أجل مصلحة المجتمع الذي يعيش فيه.

إلا انه وفي هذا الزمن الذي يشهد فيه العالم نور التكنولوجيا والتقنية المعلوماتية الكبيرة وما يرافقه من تطور في الطرائق والأساليب التعليمية، اذ تختلف مصادر هذه المعلومات كالانترنت والحاسوب والشاشات الفضائية وغيرها، والتي أصبحت منافسة لدور المعلم للمتعلمين الامر الذي يستوجب تغيير دور المعلم ليتماشى مع ما هو موجود من هذه الثورة العلمية وليؤدي دوره على الوجه الأفضل.

لذلك على المعلم نفسه أن يكون ملما بمختلف أنواع تلك الوسائل واستثمارها في العملية التعليمية التعلمية، لكون تلك الوسائل تساعد في تعزيز الإدراك الحسي للمتعلمين وعلى زيادة اهتمامهم بالمادة الدراسية، وتساعد على تقوية الفهم والاستيعاب لديهم.

أما المتعلم في ضوء المدرسة الإسلامية فعمدت إلى تنمية مختلف جوانبه العقلية والجسمية والنفسية دون تغليب جانب على آخر، حتى يمارس المتعلم جميع وظائفه الاجتماعية والطبيعية بقدر من التوازن والاعتدال.

وجملة القول أن الطبيعة الإنسانية والتي اعتمدت عليها الفلسفات الوضعية بوضع مبادئها التعليمية والتي فضلت فيها جانب على آخر، بينما المدرسة الإسلامية فقد جاءت النظرة متناسقة مع نظرتها للطبيعة الإنسانية الأمر الذي تميزت به بأنها كل متكامل دون إعلاء جانب على آخر،

فهي ذات طبيعة وغرائز والروح تتصل بعالم البقاء وسر الوجود، والعقل يرتبط بعالم الإدراك، والروح والعقل والنفس تكون الذات الإنسانية وبالعقل يسمو الإنسان بجسمه وروحه ونفسه (مهران، 1984).

لذلك راعت التربية الإسلامية ضرورة مراعاة ميول المتعلم واستعداداته وقدراته وقد ربطت التربية الإسلامية بين الأخلاق الفاضلة والتعلم ولذلك أكدت على ضرورة أن يتحلى المتعلم بالتقوى.

قال تعالى: ﴿وَاتَّقُوا اللَّهَ وَيُعَلِّمُكُمُ اللَّهُ وَاللَّهُ بِكُلِّ شَيْءٍ عَلِيمٌ﴾ (البقرة: 282).

لذلك ضرورة ان يتحلى المتعلم بمكارم الأخلاق وتجنب الصفات المذمومة كالحقد والحسد، ولا ينبغي للمتعلم ان يتكبر على المعلم.

وعلى المتعلم ان يقصد رضي الله وطاعته فيما يحصل من العلوم والمعرفة، فلا يقصد به المباهاة والمفاخرة لقوله تعالى: ﴿يَرْفَعِ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ﴾ (المجادلة: 11).

<u>أمّا المنهج:</u>

فقد اختلف المنهج لدى الفلسفات السابقة من موضوعات ثابتة كما هي الحال عند المثالية لعدم إيمانها بالتغير وترى أن الثبات من أهم السمات التي يتسم بها العالم، فقد آمنت المثالية بان المنهج الذي أسسه الفلاسفة له دور كبير في تنمية الجوانب المعرفية لدى المتعلمين.

فالمثاليون حيث يضعون المنهج الدراسي فإنهم يجعلونه ثابتاً مطلقاً غير قابل للتغير وذلك لإيمانهم بان الطبيعة الإنسانية ثابتة لا تتغير.

فالمنهج المثالي يهدف أساساً إلى التنمية العقلية، فهو يعمل على صب المتعلمين في قوالب جامدة أي يعمل على صياغة المتعلم كما تريد لا كما يريد هو (مرسي، 1988).

فالمنهج في المثالية ذو مفهوم ضيق يستبعد كل نشاط خارج الغرفة الصفية أو هو يخاطب العقل والروح فقط دون أن يعنى باهتمامات الجسم وأنشطته ويقف عند حد حفظ المعلومات.

فرؤية المنهج على هذا الأساس هي رؤية تتفق مع نظرة المثالية للطبيعة الإنسانية من حيث تكوينها الثنائي التي أعلت من شأن العقل وأهملت أمر الجسد.

أما البراجماتية كفلسفة تكاملية في نظرتها للطبيعة الإنسانية فإنها تؤمن بالتكامل أيضاً في المنهج، فالمنهج البراجماتي يدعو إلى التوافق بين العلوم الطبيعية والعلوم الإنسانية، كما جاء المنهج البراجماتي انعكاساً لهذه النظرة التكاملية انه مرن وقابل للتغير والنمو وهو عبارة عن خبرات نشطة وليس مجموعة مواد دراسية.

لذلك فالمنهج البراجماتي وليد نظرتها للطبيعة الإنسانية، فيخاطب المتعلم ككل، وينظر اليه على انه كائن حي يتفاعل تفاعلا مستمرا مع بيئته فيكتسب خبرات متعددة، تؤدي إلى تعديل سلوكه.

وعلى هذا الأساس فان المنهج البراجماتي لا يقف عند جانب واحد من جوانب الطبيعة الإنسانية كما فعلت ذلك المثالية حيث وجهت المنهج الدراسي للجانب اللامادي في المتعلم.

والمنهج بهذا المفهوم يعني كل نشاط يعمل على تطوير المتعلم ونموه، فهو لا يقف عند حد المعرفة ولا عند مجرد نقل التراث الثقافي.

وأما المدرسة الإسلامية فقد تميزت عن غيرها من المدارس الوضعية كون منهجها منهج رباني منهج الوجود كله وليس للحياة الإنسانية فقط فالوجود كله من خلق الله.

قال تعالى: ﴿إنما قولنا لشيء إذا أردناه أن نقول له كن فيكون﴾ (النحل: 40).

وعندما ننظر للمنهج كما تضمنه كتاب الله تجده قد شمل علوم الدين والدنيا، وذلك على حد تعبير الغزالي (1993، ص 12) : " **ان مقاصد الخلق مجموعة في الدين والدنيا ولا نظام للدين الا بنظام الدنيا فالدنيا مزرعة للآخرة** ".

فمنهج المدرسة الإسلامية قد يتفق مع بعض مناهج المدارس الوضعية في كثير من التفصيلات والفروع، ولكنه يختلف عنها قطعا في القواعد والأصول التي ينبثق منها.

فالمناهج الوضعية اهتمت بهذه المنهاج ليس لرقي حياة الأفراد في مجتمعاتها فقط بل لاستغلال تلك التطبيقات والتقنيات التي نتجت عن تلك المناهج للاعتداء على حقوق الأفراد وحرمانهم من هذه المعارف والتقنيات وما تقدمت به من تطبيقاتها التقنية من بعض المواد والدراسات، لكن منهج المدرسة الإسلامية نجده اهتم بهذه المواد والدراسات لتزويد أفرادها على مطلق مستوياتهم بالمعلومات والمهارات والتقنيات والتجارب التي تمكنهم من عمارة الأرض وترقيتها وفق منهج رباني والقيام بحق الخلافة التي وكل بها أينما وجدوا وحيثما وجدوا.

فمهمة المنهج في المدرسة الإسلامية هي ان يصل المسلم بالله تعالى من أجل ان يصلح حاله على هذه الأرض وينظم حياته فيها فيعمرها ويرقيها عن طريق العمل والأعمار وعن طريق استغلال كل الطاقات والإمكانيات المدركة التي وهبه الله إياها.

ان منهج المدرسة الإسلامية كمنهج الإسلام العام، منهج رباني في مصيره وغايته، ولذلك فهو يزود المتعلم بمجموعة من الحقائق والقيم الثابتة التي توجه عمله، بل تعينه على عمارة الأرض وترقيتها وفق منهج الله فلا مجال انه من الضروري لكل متعلم ان يفهم الحقائق الثابتة في الكون كحقيقة الألوهية وحقيقة الربوبية وحقيقة الكون، وحقيقة الحياة، وحقيقة الإنسان، فبدون فهم هذه الحقائق لا يستطيع الإنسان ان يفهم حقيقة وجوده ولا دوره في هذه الأرض التي استخلف فيها، فضلا عن مصدر وجوده وغايته(الحياري، 2001).

أما آثاره ذلك على المناهج الدراسية التي تدرس في المؤسسات التربوية في المجتمعات الإسلامية؟

تمثل المناهج الدراسية حلقة الوصل المهمة التي لا غنى عنها بين طبيعة المجتمع الإسلامي والمتعلم أو الفرد المسلم لإيصال المصدر الإلهي بالصورة الصحيحة، لذا عند بناء المناهج يؤخذ بالاعتبار دائما الأسس الأربعة المتعارف عليها وهي: الأساس الفلسفي، والأساس النفسي، والأساس المعرفي، والأساس الاجتماعي، لكن يجب أن ينظر إلى هذه الأسس ضمن المصدر الإلهي للكون والإنسان والحياة، فالإسلام هو رسالة الأمة الإسلامية وهو مصدر حضارتها، وهو عقيدة وشريعة، ونظام حياة قال تعالى: ﴿لِكُلٍّ جَعَلْنَا مِنكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجًا﴾ (المائدة:48).

والشرعة والمنهاج هما رسالة الإسلام والتربية الإسلامية التي توجد النشء المسلم.ومقومات المصدر الإلهي الذي يعتبر المنطلق للتربية الإسلامية يقوم على قضايا ومسائل وجودية تخص الإنسان والكون والحياة، وتقوم على حقائق دامغة تتعلق بحقيقة الذات الإلهية وحقيقة العبودية وهذه المسائل تنبع من مصدر واحد وهو المصدر الإلهي الذي أرسله الله إلينا ليهدينا إلى الصراط المستقيم. وقد أشرت إلى جميع المسائل الوجودية ابتدأ من حقيقة الذات الإلهية وعرفنا كيف بين المصدر الإلهي هذه المسائل لكل من استقام وأراد طريق الهداية.

آثار التشويه على التربية الإسلامية والمتمثلة بتشويه المناهج الدراسية منها فإنها تتمثل باختلاف المبادئ التربوية والأهداف التي انبثقت من النظريات والفلسفات المختلفة:

- التعامل مع الذات الإنسانية على أساس أنها أجزاء منفصلة والتركيز على جانب دون آخر.

- رجب الغيب بلا هوادة، فعدم الإيمان بالغيب كما جاء من عند الله باعتبار أن الإنسان يستطيع أن يعرف الغيب.
- إقحام العقل الإنساني نفسه في قضايا وأمور تقع خارج قدراته لأنه مقيد وطاقاته متناهية.
- عدم تكافؤ الفرص أمام أفراد المجتمع المسلم في كافة أمور الحياة وخاصة العملية التربوية.
- تجاهل قدرات الأفراد الذاتية التي يمتلكوها وتعليمهم قضايا خارج قدراتهم أو صعبة جداً.
- الرقابة الخارجية هي المهمة لأعمال الفرد والرقابة الداخلية لا معنى لها في نفس الفرد.
- استغلال العلم في إثارة الحروب والفتن وقتل الآخرين.
- الابتعاد عن الغاية من وجود الإنسان في الحياة الدنيا وهي العبودية لله.
- بعد الإنسان عن جانب الخير بإرادته تحقيقا لشهواته ورغباته وأطماعه.
- التعالي والاستعلاء من الناس على بعضهم البعض.
- نشر الظلم وعدم العدل والمساواة بين الناس في جميع مجالات الحياة.
- إقحام العقل في نظريات وأساطير حول الكون بشقيه الشهادة والغيب.
- الانصياع للرغبات الشخصية لتحقيق الوجود الشخصي.
- الأنانية وكره الآخرين.
- النفعية والفردية فمصلحة الفرد فوق كل اعتبار.
- تأهيل الأفراد للعيش بما يتناسب مع الأفكار والفلسفات الغربية.

كيف تأثر وتشوه تصميم المنهاج وانعكس على مخرجاته ما يلي:

- صياغة محتوى المناهج الدراسية من فلسفات ومدارس فكرية مختلفة متناقضة ومتعددة.
- تحقيق المناهج التربوية في ضوء المدارس والفلسفات الفكرية التي بني من أجلها.
- عدم توزيع الحصص للمنهاج في ضوء مشاركته للأهداف المرحلية والعامة (العشوائية).

- فصل العلوم التي يحتاجها الفرد والمجتمع عن بعضها البعض مثل العلوم الإنسانية والطبيعية والاجتماعية والتي تؤثر بشكل كبير على علاقة الكون والإنسان والحياة.

وقد شكل ذلك آثار على النظام الإداري في المجتمعات الإسلامية؟

إن الابتعاد عن النهج الإلهي المنير في نظام الإدارة كما يسمى أدى إلى :

- نشؤ نظريات وأساليب إدارية مختلفة كل منها له غاياتها وأهدافها الخاصة بالنظرة إلى الإنسان أو للمجتمع، بسبب الاختلافات الفكرية والأيدلوجية لأصحاب النظريات وكيفية رؤيتهم للمسائل الوجودية التي تخص الإنسان في هذه الحياة.
- قيام كل فئة من الفئات بتأويل وفهم النصوص القرآنية بطرق متعددة لتتماشى مع رغباتهم وتحقق طموحاتهم وأهدافهم، بالإضافة إلى الدس والكذب على النبي ﷺ.
- تأسيس النظم الإدارية في ضوء حقائق غير ثابتة متناقضة بسبب التناقض بين الفلسفات والمدارس الفكرية الإنسانية حول قضايا الوجود مثل حقيقة خلق الإنسان، حرية الاختيار، الذات والنفس الإنسانية، مكانة الإنسان في الكون، الحياة الدنيا، علاقة الفرد مع الجماعة وغيرها الكثير.
- الظلم وعدم المساواة والتمييز بين الناس باختلاف مذاهبهم ومعتقداتهم وأجناسهم وألوانهم وفئاتهم العرقية والثقافية.
- انتشار المحسوبية والواسطة واختيار الشخص غير الكفء لوضعه في المكان الذي لا يستحق وفق قدراته وطاقاته وهذا أدى إلى عدم القيام بالأعمال بالشكل الذي يرضي الله تعالى.
- غياب الرقابة الذاتية عند الفرد في أعماله وأفعاله في جميع مجالات الحياة فنرى الغش والخداع والظلم والاستبداد....

- المزاجية والفوضى والعشوائية حتى في تطبيق الأنظمة الإدارية ذات الأساس الإنساني فلا مظلة لها لا قانون ولا عرف.
- ترك الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر ليصبح الأمر بالمنكر والنهي عن المعروف فأصبح التعدي على حرمات الله ميسراً سهلاً فالزنا والسرقة والغش وقذف المحصنات سهل في هذه الأيام.
- أصبح الهدف من الإدارة السيطرة على الإنسان وإثارة حوافزه نحو الإنتاج لزيادة الكسب المادي، وهذا متحقق تماماً فلا أريد أن اجزم أن الكل أصبح همه الوحيد الحياة الدنيا وكيف يحصل على المال بأية طريقة كانت.
- الأنانية وحب الذات والتعصب والمذهبية الفكرية واتخاذ القرارات الفردية بما يحقق المصالح والرغبات والطموحات.
- الكبر والغرور من قبل المسؤولين والرؤساء والسلاطين والملوك.
- التفنن في إرضاء المسؤولين (مسح الجوخ) لتحقيق الرغبات والمطامع الشخصية والفردية.
- إرسال الأفراد إلى جبهات القتال بالإكراه تحقيقاً للرغبات والكسب المادي.
- يعد المسؤول أو الإداري عن الناس وعدم معرفة شؤونهم وبدل مجالسة الحكماء والعلماء أصبح مجالسة لعبي القمار...
- الزيف والتزوير والخداع والغش حتى في تطبيق اختيار المسؤولين او من يمثل فئة أو شعب في الإدارة والحكم.

التوصيات:

1- الرجوع إلى كتاب الله وسنة رسوله عليه السلام من أجل بناء مفهوما سليماً حول العملية التعليمية التعلمية وتبنى الفكر الموجود فيها وممارسته.

2- إجراء دراسة حول مصادر المعرفة لدى مدارس فلسفية أخرى كالوجودية والشيوعية، وغيرها من المدارس الفلسفية لغرض المقارنة.

3- نظرا لأهمية الممارسات التربوية الإسلامية وأثرها على سلوك المتعلمين وممارستهم يوصي الباحث بان يحرص المعلمون في المؤسسات التعليمية على أن تنسجم ممارستهم مع الفكر التربوي الإسلامي، المنبثق من المصدر الإلهي الذي يمثل الفكر العام للمجتمع الأردني.

4- إجراء دراسة حول مصادر المعرفة، وذلك بتناول المدارس نفسها أو مدارس أخرى، مع تناول أبعاد أخرى لأصول التربية.

المصادر والمراجع

القرآن الكريم.

السنة النبوية.

أبادي، محمد بن يعقوب الفيروز.(1988). **القاموس المحيط**، ط6، تحقيق مكتب التراث في المؤسسة الرسالة، إشراف محمد نعيم العرقسوسي، مؤسسة الرسالة: بيروت.

إبراهيم، أحمد عبد الرحمن.(1982). **هذه سبيلي**، "ضوابط المعرفة "، عدد4.

ابن حزم.(1986). **الفصل في الملل والأهواء والنحل**، دار المعرفة: بيروت.

ابن خلدون،عبد الرحمن.(1900). **المقدمة**، دار احياء، التراث: بيروت.

ابن سينا.(1958).**الشفاء**، تحقيق أحمد فؤاد الأهواني، المطبعة الأميرية: القاهرة.

ابن فارس،احمد.(1389هـ).**معجم مقاييس اللغة**، ط2، مطبعة مصطفى ألبابي الحلبي: مصر.

ابن ماجه، ابو عبد الله محمد بن يزيد القزويني.(1975). **سنن ابن ماجه**، ج1،ج2، دار إحياء التراث العربي: بروت.

ابن منظور، محمد بن مكرم.(1999). **لسان العرب**، تصحيح، أمين محمد عبد الوهاب، ومحمد صادق العبيدي، ط3، ج9، دار إحياء التراث العربي: بيروت، ص326.

أبو ريان، محمد.(1986). **تارخ الفكر الفلسفي في الإسلام**، دار المعرفة: الإسكندرية.

أبوزيد، منى.(1994). **الإنسان في الفلسفة الإسلامية**، المؤسسة الجامعية للدراسات: بيروت.

أبو زيد، منى.(1994).**الإنسان في الفلسفة الإسلامية**، المؤسسة الجامعية للدراسات: بيروت.

ابو العنين،علي خليل.(1985). **فلسفة التربية الإسلامية في القرآن الكريم**، ط2، دار الفكر العربي.(د.م).

الاهواني، احمد فؤاد.(1980). **التربية في الإسلام**، مكتبة الحلبي: القاهرة.

أفلاطون.(1986). **جمهورية أفلاطون**، نقلها إلى العربية حنا الخباز، دار القلم: بيروت.

الابراشي، محمد عطيه.(1986).**التربية الإسلامية وفلاسفتها**، ط5، دار الفيحاء: القاهرة.

الأعسم، عبد الأمير.(1981). **الفيلسوف الغزالي**، دار الأندلس: بيروت.

الاهواني، احمد فؤاد.(1965).**أفلاطون**، دار المعارف: القاهرة.

الاهواني، احمد فؤاد.(1978). **التربية في الإسلام**، دار المعارف: القاهرة.

البغدادي، عبد القاهر.(1928). **أصول الدين**، مطبعة الدولة: استانبول.

الباقلاني، محمد.(1987). **تحقيق الأوائل وتلخيص الدلائل**،مؤسسة الكتاب الثقافية: بيروت.

البخاري،محمد بن اسماعيل.(1998). **صحيح البخاري**، بيت الأفكار الدولية: بيروت.

البرقاوي، مروان(1997). **تصورات طلبة الجامعة الأردنية لمفهوم الخير والشر**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك: الأردن.

الترمذي، ابو عيسى محمد بن عيسى.(1995). **الجامع الصحيح**، ج1، دار احياء التراث العربي: بيروت.

الجبوري، عماد الدين.(1986). **الله والوجود والإنسان**، بيروت : المؤسسة العربية للدراسات.

الجرجاني، علي بن محمد.(1969). **التعريفات**، مكتبة لبنان: بيروت.

الجسر، نديم.(بلا).**قصة الإيمان**، دمشق، دار الفتح

الجمالي، محمد فاضل.(1978). **نحو توحيد الفكر التربوي في العالم الإسلامي**، ط2، الدار التونسية للنشر: تونس.

الجلاد، ماجد.(2005). **تعلم القيم وتعليمها**، دار المسيرة: عمان.

الجوزو، محمد علي.(1980). **مفهوم العقل والقلب في القرآن والسنة**، دارا لعلم للملايين: بيروت.

الجوهري، إسماعيل بن حماد.(1404هـ، 1979).**الصحاح**، ط2، ص2520، تحقيق أحمدعبدالغفور عطار، دار النشر بيروت.

الجيار، إبراهيم(1978). **التوجيه الفلسفي والاجتماعي للتربية**، مكتبة غريب: مصر الجديدة.

الحاج، احمد علي.(2001). **اصول التربية**، ط1، دار المناهج للنشر والتوزيع: عمان.

الحسن، محمد علي.(1983). **المنار في علوم القرآن**، دار الأرقم: عمان.

الحياري، حسن.(2010). **مدخل إلى أصول المعرفة التربوية في المجتمع الإسلامي– دراسة مقارنة–**، ط1، دار الأمل للنشر والتوزيع : الأردن.

الحياري، حسن أحمد.(2001). **معالم في الفكر التربوي في المجتمع الإسلامي**–إسلاميا وفلسفياً، دار الأمل: الأردن.

الحياري، حسن أحمد.(1994).**طبيعة الذات الإنسانية، مجلة الدراسات الإسلامية**، عدد3، مجلد9، الجامعة العالمية الإسلامية: الباكستان.

الحياري، حسن أحمد.(1990).**حقيقة الفكر الفلسفي**، مجلة الدراسات الإسلامية،عدد 2،مجلد 24، الجامعة العالمية الإسلامية: الباكستان.

الحفني، عبد المنعم 0(2000)0 **المعجم الشامل لمصطلحات الفلسفة**، مكتبة مدبولي.

الخطيب،عبدا لله عبد الرحمن.(2002). **وسائل المعرفة الإنسانية، العقل والسمع البصر وهدي القرآن في توجيهها**، مجلة مؤتة للبحوث والدراسات، جامعة مؤتة، مجلد 17، عدد8، (ص11: 67)، الأردن.

الخوالدة، محمد، الحياري، حسن.(1993). **مدخل في التربية**، وزارة التربية والتعليم، الجمهورية اليمنية.

الدغشي، احمد.(2001).**نظرية المعرفة في القرآن الكريم وتضميناتها التربوية**، دار الفكر: دمشق.

الرازي، فخر الدين بن عمر.(1990).**مفاتيح الغيب**، ط1،ج12، ص (92 – 93)، دار الكتب العلمية: بيروت.

الرشدان، محمود.(1997). **حول النظام المعرفي**، العدد10، ص39-40، مجلة إسلاميّة المعرفة، المعهد العالي للفكر الإسلامي: واشنطن.

الرشدان،عبد الله وجعنيني، نعيم.(2002).**المدخل إلى التربية والتعليم**، دار الشروق: الأردن.

الرشدان، محمود عايد. (1991).بحوث مؤتمر: **نحو بناء نظرية تربوية إسلامية معاصرة**، مجلد:2، عمان: الشركة الجديدة للطباعة والنشر.

الزركان، محمد.(1978). **فخر الدين الرازي آراؤه الكلامية والفلسفية**، دار الفكر: القاهرة.

الزمخشري، أبو القاسم جار الله محمود بن عمر.(1960). **أساس البلاغة**، مطبعة دار الشعب: القاهرة.

الزمخشري، أبو القاسم جار الله محمود بن عمر(بلا).**الكشاف عن حقائق التأويل وعيون الأقاويل في وجوه التأويل**، بيروت: دار المعرفة.

الشبيني، محمد(2000).**أصول التربية الاجتماعية والثقافية والفلسفية**، ط2، دارالفكر العربي: القاهرة.

الشيباني، عمر(1982).**تطور النظريات والأفكار التربوية**، ط3، دار العربية للكتاب: بيروت.

الشيباني، عمر(1988). **فلسفة التربية الإسلامية**، الدار العربية للكتاب: طرابلس.

الطويل، توفيق.(1981). **أسس الفلسفة**، دار النهضة: القاهرة.

العاني، وجيهة.(2003).**الفكر التربوي المقارن**، ط1، دار عمار للنشر والتوزيع: الأردن.

العلواني، علي.(2004). **نحو منهجية معرفية قرآنية**، ط1، دار الهدي: بيروت.

الغزالي، أبو حامد محمد بن حامد.(1956).**المنقذ من الضلال والموصل الى ذي العزة والجلال**، تحقيق جميل صليبا وكامل عياد، ط5، الجامعة السورية، دمشق.

الغزالي، ابو حامد محمد بن حامد.(1986). **إحياء علوم الدين**، دار المعرفة: بيروت.

الفاخوري، حنا.(1957). **تاريخ الفلسفة العربية**، دار المعارف: بيروت.

الفارابي. (1968). **التعليقات وأغراض ما بعد الطبييعة**، القاهرة.

الفارابي. (بلا). **الجمع ما بين الحكمين وعيون المسائل**، القاهرة.

الفرحان، اسحق.(1991).**التربية الإسلامية بين الأصالة والمعصرة**، دار الفرقان:الأردن.

الفرحان، محمد.(1989). **دراسات في فلسفة التربية**، مطبعة التعليم العالي، جامعة الموصل.

الفرحان، إسحق احمد ومرعي، توفيق احمد(1988).**اتجاهات المعلمين نحو القيم الإسلامية في مجال العقائد والعبادات والمعاملات كما حددها الإمام البيهقي**، مجلة أبحاث اليرموك، عدد 24، 97-136 : الأردن.

الفرجاني، عبد العظيم عبد السلام.(1992/10/24). **مؤتمر التوجيه الإسلامي للعلوم "تقنيات الاتصال التعليمي من القرآن والسنة"**: القاهرة.

القطان، مناع. (1996). **مباحث في علوم القرآن**، ط3، الشركة المتحدة للتوزيع: بيروت.

الكردي، راجح.(1992). **نظرية المعرفة بين القرآن والفلسفة**، مكتبة المؤيد: الرياض.

الكيلاني، ماجد عرسان0(1998)0 **فلسفة التربية الإسلامية، دراسة مقارنة بين فلسفة التربية الإسلامية والفلسفات التربوية المعاصرة**، مؤسسة الريان للطباعة والنشر والتوزيع.

المستشارية الثقافية للجمهورية الإسلامية الإيرانية. (1989). **أبو نصر الفارابي**، المستشارية الثقافية للجمهورية الإسلامية الإيرانية: عمان.

المصري، حسني فهمي0(1983). **مقدمات في اصول التربية**، ط1: نابلس.

النجار، حنان إبراهيم.(1992)."**أصول منهج البحث العلمي**"، القاهرة.

النحلاوي، عبد الرحمن.(1983). **اصول التربية في الإسلام وأساليبها**، دار الفكر: دمشق.

النحوي، عدنان علي.(2000). **التربية في الإسلام**، ط1، دار النحوي، الرياض.

النوري، عبد الغني، عبود عبد الغني.(1976). **نحو فلسفة عربية للتربية**،ط1، دار الفكر العربي: القاهرة.

ألنسفي، عبد الله بن أحمد. (بلا تاريخ). **تفسير القران الجليل**، المكتبة الأموية: بيروت.

النقيب، عبدالرحمن.(1997). **منهجية البحث في التربية رؤية إسلامية**، دار الفكر العربي: القاهرة.

النقيب، عبد الرحمن.(1987)."**منهج المعرفة من القرآن الكريم**"، مجلد:3: القاهرة.

ألوصيفي، عبد الله.(1979). **بحوث في الدراسات القرآنية والاجتماعي**'، مركز البحوث بكلية الزيتونة للشريعة: تونس.

بدران شبل.(2001). **الاصول الفلسفية للتربية**، ط1، دار المعرفة الجامعية: الاسكندرية.

بدران، شبل، ومحفوظ أحمد.(2000). **أسس التربية**، ط1، دار المعرفة الجامعية: الاسكندرية.

بدوي،عبد الرحمن.(1984). **موسوعة الفلسفة**، المؤسسة العربية: بيروت.

بركات، محمد خليفة.(1970). **علم النفس العام**، ج1، مكتبة عين شمس: القاهرة.

بور.ت.ج.دي.(1954). **تارخ الفلسفة في الإسلام**، ترجمة محمد عبد الهادي أبو ريدة، ط3: القاهرة.

بولر، ف، بول(1983). **الحرية والقدر في الفكر الأمريكي**، ترجمة فؤاد زكريا، ط2، مكتبة الانجلو المصرية: القاهرة.

جعفر، نوري.(1975). **الفكر وطبيعته وتطوره**، ط2، منشورات مكتبة التحرير: بغداد.

حسانين، محمد سمير0(1978)0**التربية اصول وأساسيات، الأصول الفلسفية والنفسية**، ط1، مؤسسة سعيد للطباعة: القاهرة.

حسنة، عمر عبيد.(1999). **معرفة الوحي**، ط1،المكتب الإسلامي: بيروت.

حسن، ناجي.(1992). **المعرفة الصوفية**، دار عمار: عمان.

حمزة، عمر يوسف0(1996)0 **معالم التربية في القرآن والسنة**، دار اسامه للنشر: عمان.

خليل، عماد الدين.(1991). **حول تشكيل العقل المسلم**،ط4، المعهد العالمي للفكر الإسلامي: هيرندن/فيرجينيا.

خليف، فتح الله.(1989). **فلاسفة الإسلام**، دار الجامعات المصرية: الإسكندرية.

خليل، عماد الدين (1979).**تهافت العلمانية**، مؤسسة الرسالة: بيروت.

دالين، فان.(1986). **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، ترجمة محمد نبيل نوفل ورفاقه، ط2، مكتبة الانجلو المصرية: القاهرة.

ديوي، جون(1995). الطبيعة البشرية والسلوك الإنساني، ط2، مكتبة الخانجي: القاهرة.

ديوي، جون. (1978). **الديمقراطية والتربية**، ترجمة نظمي لوقا، ط2، مطبعة لجنة التأليف والترجمة للنشر: القاهرة.

ديورانت، ول.(1988). **قصة الفلسفة من أفلاطون إلى ديوي**، ترجمة فتح الله محمد المشعشع، ط6، مكتب المعارف: بيروت.

رسل، برتراند.(1954).**تاريخ الفلسفة الغربية**، ترجمة زكي نجيب محمود، مطبعة لجنة التأليف والنشر والترجمة.

رابوبرت.(1969).**مبادئ الفلسفة**، ترجمة احمد أمين، دار الكتاب، بيروت.

رضا محمد جواد، **الإصلاح الجامعي في الخليج العربي**، شركة الربيعان للنشر والتوزيع، الكويت، 1984، ص: 15 – 26.

رشوان، محمد مهران.(1992). **مدخل إلى دراسة الفلسفة المعاصرة**، دار الثقافة، القاهرة.

رمزي، عبد القادر هاشم.(1998). **مفهوم التربية في الاسلام عند المسلمين في الوقت الحاضر**، دار البيضاء للنشر والتوزيع، عمان.

زرزور، عدنان.(1976). **مقالة في المعرفة**، دار الفتح، دمشق.

سانتلانا.(د.ت). **تاريخ المذاهب الفلسفية**، ترجمت لجنة من المترجمين.

سلطان، محمد السيد.(1996). **الأهداف التربوية في إطار النظرية التربوية الإسلامية**، دار الحسام للطباعة والنشر والتوزيع: القاهرة.

شحرور، محمد.(1992).**الكتاب والقرآن قراءة معاصرة**، ط4، الأهالي للطباعة والنشر: دمشق.

شيكوني، أجلو.(1986). **أفلاطون والفضيلة**، ترجمة منير سبغيتي، دار الجبل: بيروت.

صالح، هاني عبد الرحمن(1967). **فلسفة التربية**، مطابع الجيش العربي: عمان.

صليبا، جميل.(1982). **المعجم الفلسفي بالألفاظ العربية والفرنسية والانجليزية واللاتينية**، دار الكتاب اللبناني: بيروت.

صليبا، جميل(1973). **تاريخ الفلسفة العربية**، ط2، دار الكتاب العربي: بيروت.

طرابيشي، جورج 0(1978)0 **معجم الفلاسفة**، ط1، دار الطليعة للنشر: بيروت.

طعيمة، صابر.(بلا تاريخ) **المعرفة في منهج القرآن الكريم**،دار الجليل: بيروت.

عباس، فيصل.(1996). **موسوعة الفلاسفة**، دار الفكر العربي: بيروت.

عبد الرحمن، صالح.(1991).**اخلاق العالم والمتعلم عند ابي بكر الآجري**، دار الجيل: بيروت.

عبد العال، حسن إبراهيم.(1985). **مقدمة في فلسفة التربية**، دار عالم الكتب للنشر والتوزيع: الرياض.

عبد الله، عبد الرحمن صالح.(1986). **المنهاج المدرسي، أسسه وصلته بالنظرية التربوية الإسلامية**، مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلامية: الرياض.

عرقسوسي، أحمد.(1979).**التعلم نفسياً وتربوياً**، دار اللواء للنشر والتوزيع.

عطار، ليلى عبد الرشيد.(1983) **الجانب التطبيقي في التربية الإسلامية، منشورات تهامة**: جدة.

عطيتو، حربي عباس.(1992). **ملامح الفكر الفلسفي عند اليونان**، دار المعرفة: القاهرة.

علي، سعيد اسماعيل(1995). **فلسفات تربوية معاصرة، سلسلة عالم المعرفة**، العدد198، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب: الكويت.

عليا، رحيم موسى مصطفى.(2000).**الأحاديث النبوية الواردة في العقل في الكتب التسعة جمع ودراسة وتخريج**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، الأردن.

عمارة، محمد. (1991). **معالم المنهج الإسلامي**،ط2، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، هيرندن: فيرجينيا.

عمر، إبراهيم أحمد.(1992). **العلم واليمان مدخل إلى المعرفة في الإسلام**، ط2، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، هيرندن/فيرجينيا.

فرنر،ارل.(1968).**الفلسفة اليونانية**، ترجمة تيسير شيخ الأرض، دار الأنوار: بيروت.

فينكس، فيليب.(1982). **فلسفة التربية**،ترجمة محمد لبيب النجيحي، دار النهضة العربية، القاهرة

قاسم، محمود.(د.ت). **نظرية المعرفة عند ابن رشد** وتأويلها لدى تومس الاكويني، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

قطب، سيد.(1968). **خصائص التصور الإسلامي**، ط3، ص166.

قطب، محمد0(1982)0**الانسان بين المادية والإسلام**، ط7، دار الشروق: بيروت.

قطب، سيد.(1974). **في ظلال القران**، ط6، دار إحياء التراث العربي، بيروت.

قنصوه، صلاح.(1984). **نظرية القيم في العالم المعاصر**، دار التنوير: بيروت.

كامل، فؤاد(1993).**أعلام الفكر الفلسفي المعاصر**، دار الجيل، بيروت.

كرم،يوسف.(1983).**تاريخ الفلسفة اليونانية**، دار القلم، بيروت.

كمال،يوسف.(1986). **منهج المعرفة من القرآن الكريم**، دار الوفاء للطباعة والنشر، المنصورة.

كوربان،هنري.(1966). **تاريخ الفلسفة الإسلامية**، منشورات عودات، بيروت.

مارسيل، د، دافبو(1978). فلسفة التقدم، ترجمة علي عبد المعطي، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.

محمود، زكي نجيب، واحمد أمين.(1965).**قصة الفلسفة الحديثة**، ط5، لجنة التأليف والترجمة والنشر، القاهرة.

مدكور، علي احمد. (1991). **نظريات المناهج العامة**، ط1، دار الفرقان، الأردن.

مدكور، إبراهيم بيومي.(1979). **المعجم الفلسفي**، مجمع اللغة العربية، القاهرة.

مرعي، فؤاد.(د.ت).**أسس الإشتراكية العلمية**، دار الجماهير: دمشق.

مرسي، محروس(1988). **التربية والطبيعة الإنسانية في الفكر الإسلامي وبعض الفلسفات الغربية**، دار المعارف، القاهرة.

مرسي، محمد منير (1982). **فلسفة التربية اتجاهاتها ومدارسها**، القاهرة:عالم الكتب.

مرسي، محمد (1993). **فلسفة التربية**. عالم الكتب العربية، القاهرة.

مسلم، ابي الحسن مسلم بن الحجاج القشري.(1999). **صحيح مسلم، المسمى المسند الصحيح المختصر في السنن بنقل العدل عن العدل، عن رسول الله صلى الله عليه وسلم**، ط1، دار الارقم، بيروت : لبنان.

مصطفى، محمود.(1970). **القرآن محاولة لفهم عصري**، دار الشرق، بيروت.

مصطفى، كمال زكي. (1993). **ملامح النظرية المعرفة من منظور إسلامي**"، مجلة أبحث الإيمان، ". عدد:1.

مطر،أميرة حلمي.(1998). **الفلسفة اليونانية تاريخها ومشكلاتها**،دار قباء: القاهرة.

مغنية،محمد.(1982). **معالم الفلسفة الإسلامية**، مكتب الهلال:بيروت.

موسى، محمد يوسف.(1988). **بين الدين والفلسفة في رأي ابن رشد**، العصر الحديث:بيروت.

ناصر، إبراهيم.(1998). **أسس التربية**، جمعية عمال المطابع التعاونية، عمان.

نجاتي، محمد.(1946). **الإدراك الحسي عند ابن سينا**، دار المعارف، القاهرة.

نجيب، محمود زكي.(1969). **نظرية المعرفة**، مكتبة الانجلو المصرية،القاهرة.

نيلر، جورج.(1977). **مدخل إلى فلسفة التربية**، الانجلو المصرية، القاهرة.

نيلر،جورج. (1986). **مقدمة إلى فلسفة التربية**، ترجمة نظمي لوقا، مكتبة الانجلو.

رمزي، عبد القادر هاشم.(1998). **مفهوم التربية في الإسلام عند المسلمين في الوقت الحاضر**، دار البيضاء للنشر والتوزيع. عمان.

روسو، جان(1956).إميل اوفي التربية، ترجمة عادل زعيتر، دار المعارف.

هندي، صالح ذياب.(1990). **أسس التربية**، ط2، دار الفكر للنشر والتوزيع. عمان.

هنيدي، صالح.(1990). **أسس التربية**، دار الفكر، عمان.

ياجن، مقدادي.(1973). **الاتجاه الأخلاقي في الإسلام**، مكتب الخانجي، القاهرة.

المراجع الأجنبية:

Dawson, Knott Lorna,(1998) from Best to God: Nature and virtue in Rousseau's Emaile (Jean - Jacques Rousseau Human Nature, natural right) DAI-A59103, P.941, Sep.

John Watt Stephen (1999)Aristotle's. view of human nature as a basis for ethical theory , DAL.C60/02.P.234, Summer.

John.W.Yolton; theory of Konwledge, the Macmillan Company, New York, 1965,pp,22-31.

Kennedy, Gail Ann, (1992), an analysis of the philosophic foundation of multicultural Education the United States and United King dom, " ph.D.Dissertation the university of Connecticut ,1992.Dissertation abstract International Vol.53.No.8 February 1993 P.2731-A.

Michael.D.; An (1935) Introduction to philosophy of Education ; New York.

Nieman, Alven.(1991)." Socrates, Pragmatism and the Higher Learning Educational " , theory, V. 41, N.4, P.371-84.

Ozman,Howard and Craver , Samuel (1990) Philosophical Foundation of Education (4th Educational, Columbus, Ohio: Charles Merrill publishing Company.

Richard D.van.scotter (1979). Foundation of education.nj. prentice.hall.

Sung –Hoon. YUh 91997) James d. Smarts Paradoxical Understanding of human nature , A As Theoretical Basis for a comprehensive Religious Curriculum.DAI- A58103, P.805, Sep.

Abstract

Hazaymeh. Musa Mohammad Oqleh. Knowledge Sources adopted by Intellectual Schools and its Reflection on Education Origins in Humanitarian Society. PhD Dissertation. Yarmouk University. 2014. Supervisor(Prof. Hassan Al-hiari)

The purpose of this study is to investigate Knowledge Sources adopted by Intellectual Schools and its Reflection on Education Origins in Humanitarian Society through discussing all the views of each school about knowledge sources and how this reflected on the education origin through answering the following questions:

1. What are the sources of Knowledge?
2. What are the sources of knowledge adopted by philosophy schools (Idealism, Pragmatic and Islamic)?.
3. What is the effect of knowledge sources reflection adopted by philosophy schools (Idealism, Pragmatic and Islamic) on some educational origins in the humanitarian society?.

In order to answer the study questions the researcher collected scripts of knowledge sources then categorized it into (the reality of human self, nature of human self, evil and God, values concept, goals, teacher and learner ethics and curriculum), then the researcher interpreted scripts and extracted the explicit and implicit related to knowledge sources then collected the scripts of knowledge sources about then clarified its effects on the views of schools adopted about knowledge sources.

The study concluded that:

1. The view of knowledge sources differs from time to time according to the political and economical conditions as well as scientific and technological developments accompanied the emergence of those philosophy schools (Idealism, Pragmatic and Islamic).

2. The differences between philosophy schools (Idealism, Pragmatic and Islamic) about the education origins referred to the differences in views about adopted knowledge sources.
3. The misunderstanding of knowledge sources in the Islamic school led to a different application of the education origins in the Educational institutions of the Islamic society.
4. The need of weighting divine source above other sources.
5. The curricula in the Arab and Islamic world must be free from any contradiction between the divine source and the other types of knowledge.
6. The need to restrict to the knowledge constrains stated by the divine source to enable mind and senses from acquiring correct knowledge by freeing the mind from sentience contradictions such as doubt, desire, imitation and surface views of matters as well as the lack of linking phenomena with its reasons and uncertainty.
7. Presenting educational methods that provoke learner's senses because of his tendency to explore and asking about all new things.
8. Adopting experimentation and initiative instead of memorizing and direct instruction as education systems are required to develop higher mental processes emerges by the Holy Quran.
9. curriculum planners must benefit from the findings of this study especially Quranic verses about knowledge means so they might not Exaggerates sensual knowledge role against the intellectual knowledge which is knowing the unseen.
10. Teachers must provide learning situations and experiences for their students that might not ruin their minds and putting them in certainty and investigation as well as the reflection in this wide universe in order to develop the correct scientific method among them.

The study recommended the following:

1. Using the Holy Quran and Sunna in building a correct concept about the teaching learning process and adopted its philosophy and practice it.
2. Conducting a study about the knowledge sources among other schools such as Existentialism and Communism as well as other schools for comparison purposes.
3. Due to the importance of the Islamic educational practices and its effect on the behavior of learners and their practices the researcher recommended that teachers in educational institutions must take careful attention to match their practices with the Islamic Educational philosophy generated from the divine source that represents the general philosophy of the Jordanian society.
4. Conducting a study about knowledge sources by investigating the same school or other schools with the investigation of other domains in the education origins.

Key Words: Sources. Knowledge. Intellectual Schools. Education Origins. Humanitarian Society.